Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8770662
Centre d'intérêt: 260

Lavoie, Hélène.

Expérience d'intégration des personnes atteintes de déficience sensorielle profonde : rapport d'évaluation / Hélène Lavoie ; [pour le Service des affaires étudiantes]. -- [Québec] : Direction générale de l'enseignement collégial, 1986.
467 p. ; 28 cm.

Code: 6711-0073; 68-867-0697. Bibliogr.: p. 355, 359.

ISBN 2-550-16891-7

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Direction générale de l'enseignement collégial. Service des affaires étudiantes

---

Descripteur(s): Handicapé auditif * Handicapé visuel * Intégration scolaire * Evaluation de projets * Services aux handicapés * Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Cégep de Sainte-Foy * Cégep du Vieux-Montréal

Identificateur(s) de sujet: Déficience sensorielle

En juin 1982, les collèges de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal et la DGEC signaient une entente de trois ans relative à l'expérimentation du cadre administratif régissant l'admission et le support pédagogique des élèves ayant une déficience sensorielle. Les deux collèges avaient à mettre sur pied les activités ou ressources relatives à la structure d'accueil au support pédagogique et à l'évaluation cumulative de l'expérience. En octobre 1985, un processus d'évaluation était entrepris. La première phase a consisté en une enquête menée au printemps 1986 auprès des principales personnes concernés par le projet (élèves ayant une déficience sensorielle, professeurs, interprètes et responsables de l'implantation du projet) et auprès d'élèves non touchés par le projet. Le rapport en présente les résultats. Il comprend sept chapitres. Le premier chapitre expose la méthodologie. Les chapitres 2, 3, 4, se rapportent à la clientèle ayant une déficience auditive, et les chapitres 5, 6, 7 à la clientèle ayant une déficience visuelle.

Type de document: r

CADRE
1940, H.-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

EXPÉRIENCE D'INTÉGRATION DES PERSONNES ATTEINTES DE DÉFICIENCE SENSORIELLE PROFONDE

RAPPORT D'ÉVALUATION

Québec

EXPÉRIENCE D'INTÉGRATION DES PERSONNES ATTEINTES DE DÉFICIENCE SENSORIELLE PROFONDE

RAPPORT D'ÉVALUATION

Hélène Lavoie
Service des affaires étudiantes
Septembre 1986

Pour des raisons d'allègement du texte, nous utilisons les termes au masculin pour désigner des personnes, des fonctions et des titres, laissant aux lecteurs et aux lectrices le soin d'y inclure les hommes et les femmes lorsque le contexte s'y prête.

© Gouvernement du Québec 1986

Dépôt légal : quatrième trimestre 1986
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-550-16891-7

AVANT-PROPOS

Je tiens d'abord à remercier les personnes responsables de l'implantation du projet au sein des collèges mandatés pour la collaboration apportée tout au long de cette enquête, ce sont messieurs André Côté et Jean-Claude Deschênes du collège de Sainte-Foy et monsieur Paul Bourcier et madame Francine Tremblay du collège du Vieux-Montréal. Je remercie également toutes les personnes qui ont accepté de répondre aux questionnaires de l'enquête.

Des remerciements s'adressent aussi à toutes personnes oeuvrant à la Direction générale de l'enseignement collégial qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de cette recherche. Je désire particulièrement exprimer ma reconnaissance et mes remerciements à madame Lise Horth, responsable de la supervision de la présente enquête, qui par sa compétence, ses conseils et son support moral m'a apporté une aide très précieuse.

La collaboration des personnes qui ont accepté de participer au pré-test des questionnaires et de celles qui ont accepté d'en critiquer la forme et le contenu fut également appréciée.

Enfin, des remerciements sont également destinés à madame Joan Wolforth pour sa collaboration dans l'administration et la traduction de certains questionnaires, à monsieur Pierre-René Bonnette pour la distribution de certains questionnaires, à mesdames Christianne Barrière et Suzanne Roy et messieurs Louis Castonguay, P.-A. Lacasse et Jean-Claude Caponi pour avoir fourni une description des services offerts en milieu secondaire à ces élèves, à monsieur Jean Bélanger pour le traitement informatique des données et à mesdames Céline Régis et Céline Thibault pour le travail de secrétariat exécuté avec patience et diligence.

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

INTRODUCTION 1

CHAPITRE 1

MÉTHODOLOGIE 5

1. ÉCHANTILLON 7

2. INSTRUMENTS 11

2.1 Questionnaire adressé aux responsables de l'implantation du projet 12

2.2 Questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience sensorielle 12

2.3 Questionnaire adressé aux professeurs 16

2.4 Questionnaire adressé aux interprètes 17

3. CUEILLETTE DES DONNÉES 18

3.1 Questionnaire adressé aux responsables de l'implantation du projet 18

3.2 Questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience auditive 18

3.2.1 Élèves ayant une déficience auditive bénéficiant des services des collèges mandatés 18

3.2.2 Élèves ayant une déficience auditive ne bénéficiant pas des services des collèges mandatés 19

PAGE

3.3 Questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle 20

3.3.1 Élèves ayant une déficience visuelle bénéficiant des services du collège de Sainte-Foy 20

3.3.2 Élèves ayant une déficience visuelle ne bénéficiant pas des services du collège mandaté 20

3.4 Questionnaire adressé aux professeurs 21

3.5 Questionnaire adressé aux interprètes 22

4. LIMITES MÉTHODOLOGIQUES 22

5. DESCRIPTION DES TERMES 23

6. CARACTÉRISTIQUES DES GROUPES DE RÉPONDANTS 25

6.1 Élèves ayant une déficience auditive des collèges mandatés et des autres collèges 25

6.1.1 Sexe 25

6.1.2 L'âge des élèves 25

6.1.3 L'âge auquel est apparue la déficience 25

6.1.4 Le principal mode de communication des élèves dans la vie de tous les jours 25

6.1.5 Mode de communication des collèges 27

6.1.6 Niveau de surdité 28

6.1.7 Nombre de sessions d'études au collège 29

PAGE

6.1.8 Établissement d'études secondaires 29

6.1.9 Lieu de résidence des élèves avant leur admission au collège 29

6.1.10 Proportion d'élèves inscrits aux études à temps complet et à temps partiel 30

6.1.11 Proportion d'élèves inscits selon le secteur d'études 30

6.1.12 Collège fréquenté 30

6.2 Élèves ayant une déficience visuelle du collège mandaté (Sainte-Foy) et des autres collèges 31

6.2.1 Sexe 31

6.2.2 Âge des élèves 31

6.2.3 Âge de l'apparition de la déficience visuelle 31

6.2.4 Niveau de déficience visuelle 31

6.2.5 Nombre de sessions d'études au collège 32

6.2.6 Lieu de résidence des élèves avant leur admission au collège 32

6.2.7 Établissement d'études secondaires 32

6.2.8 Collèges fréquentés 32

PAGE

6.3 Professeurs d'élèves ayant une déficience sensorielle 33

6.3.1 Sexe 33

6.3.2 Niveau de déficience des élèves auxquels se sont référés les professeurs 33

6.3.3 Nombre d'élèves ayant une déficience sensorielle auxquels les professeurs ont enseigné depuis l'automne 1982 34

6.3.4 Mode de communication des élèves auxquels se sont référés les professeurs pour répondre au questionnaire 36

6.3.5 Lieu d'enseignement du professeur 36

6.4 Interprètes 36

6.4.1 Sexe 36

6.4.2 Établissement d'enseignement où les interprètes ont interprété aux sessions hiver et automne 1985 37

CHAPITRE 2

LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE DE NIVEAU POSTSECONDAIRE À L'EXTÉRIEUR DU QUÉBEC ET LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE DE NIVEAU SECONDAIRE AU QUÉBEC 39

1. DESCRIPTION DES MODES DE SCOLARISATION AMÉRICAINE DE NIVEAU POSTSECONDAIRE 41

2. DESCRIPTION DES MODES DE SCOLARISATION QUÉBÉCOIS DE NIVEAU SECONDAIRE 45

PAGE

CHAPITRE 3

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS
CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE 49

1. MODÈLE THÉORIQUE 51

2. STRUCTURE D'ACCUEIL 53

2.1 Objectif général 53

2.2 Objectifs spécifiques 53

2.3 Publicité 54

2.4 Identification des élèves 62

2.5 Admission et inscription 63

2.6 Choix de cours 69

2.7 Rencontre d'information 71

3. SENSIBILISATION 83

4. SUIVI PÉDAGOGIQUE 97

4.1 Suivi pédagogique auprès des élèves : description, besoins et satisfaction 97

4.2 Support apporté aux professeurs : description, besoins et satisfaction 103

4.3 Satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs 117

4.4 Support aux professionnels non enseignants 120

4.5 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles liés au suivi pédagogique 120

PAGE

5. INTÉGRATION AU MILIEU COLLÉGIAL 121

6. SERVICE D'INTERPRÉTARIAT 126

6.1 Objectifs généraux 126

6.2 Objectifs spécifiques 126

6.3 Sélection des interprètes 127

6.4 Formation des interprètes 129

6.5 La tâche, la fonction et le statut des interprètes 134

6.6 Mode de communication des interprètes 149

6.7 Préparation des élèves à travailler avec un interprète 154

6.8 Besoins des interprètes 156

6.9 L'interprétariat en classe : Impact et difficultés 158

6.10 Consultations et rencontres d'équipe avec le responsable de la structure d'accueil 161

6.11 Besoins des élèves liés au service d'interprétariat 163

6.12 Satisfaction des élèves 164

6.13 Vérification de la qualité du travail des interprètes 166

6.14 Mode de rémunération des interprètes 167

PAGE

6.15 Nombre d'interprètes employés par année 167

6.16 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles 168

7. SERVICE DE PRISE DE NOTES 169

7.1 Objectif général 169

7.2 Objectifs spécifiques 169

7.3 Formation 170

7.4 Sélection 170

7.5 Mesures de vérification de la qualité du travail 170

7.6 Nombre de preneurs de notes 171

7.7 Exigences des élèves 171

7.8 Satisfaction des élèves 172

7.9 Impact de la présence d'un preneur de notes sur la présentation de la matière du cours 173

7.10 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles 174

8. TUTORAT 176

9. MATÉRIEL SPÉCIALISÉ 176

10. BARRIÈRES ARCHITECTURALES 176

11. DÉVELOPPEMENT ET RECHERCHE 177

PAGE

12. ÉVALUATION CONTINUE DE L'EXPÉRIENCE 179

13. ASPECTS FINANCIERS 179

14. INTÉGRATION : OBSTACLES, IMPACTS, SATISFACTION ET BESOINS 182

14.1 Obstacles à l'intégration 182

14.2 Impact de l'intégration sur la classe 187

14.3 Satisfaction des élèves face à l'intégration 190

14.4 Besoins manifestés par les élèves 191

15. PERCEPTION QUANT À LA CENTRALISATION 197

16. PRÉPARATION ACADÉMIQUE DES ÉLÈVES 199

17. CHEMINEMENT ACADÉMIQUE 202

17.1 Temps requis pour compléter un D.E.C. 202

17.2 Accessibilité : Programmes, milieux de stage et cours 203

17.3 Taux d'échec et d'abandon 206

18. PERSPECTIVE POUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL OU L'ADMISSION À L'UNIVERSITÉ 210

19. CARACTÉRISTIQUES DE LA CLIENTÈLE 212

CHAPITRE 4

DISCUSSION
CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE 217

PAGE

CONCLUSION

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE 233

CHAPITRE 5

EXEMPLES DE SCOLARISATION DES ÉLÈVES DE NIVEAU SECONDAIRE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE 243

CHAPITRE 6

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE 249

1. MODÈLE THÉORIQUE 251

2. STRUCTURE D'ACCUEIL 252

2.1 Objectif général 252

2.2 Objectifs spécifiques 252

2.3 Publicité 253

2.4 Identification des élèves 256

2.5 Admission et inscription 256

2.6 Choix de cours 260

2.7 Rencontre d'information 262

3. SENSIBILISATION 270

4. SUIVI PÉDAGOGIQUE 280

4.1 Suivi pédagogique auprès des élèves : description, besoins et satisfaction 280

PAGE

4.2 Support apporté aux professeurs : description, besoins et satisfaction 283

4.3 Satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs 291

4.4 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles liés au suivi pédagogique 293

5. INTÉGRATION AU MILIEU COLLÉGIAL 294

6. SERVICE DE PRISE DE NOTES 298

6.1 Description 298

6.2 Exigences des élèves 298

6.3 Satisfaction des élèves 298

7. SERVICE DE TRANSCRIPTION EN BRAILLE 300

8. SERVICE DE LECTEURS BÉNÉVOLES DU CÉGEP 301

9. MATÉRIEL SPÉCIALISÉ 302

10. ENSEMBLE DES SERVICES OFFERTS 304

11. BARRIÈRES ARCHITECTURALES 305

12. DÉVELOPPEMENT ET RECHERCHE 306

13. ÉVALUATION CONTINUE DE L'EXPÉRIENCE 306

14. ASPECT FINANCIER 306

PAGE

15. INTÉGRATION : OBSTACLES, IMPACT, SATISFACTION ET BESOINS 308

15.1 Obstacles à l'intégration 309

15.2 Impact de l'intégration sur la classe 314

15.3 Satisfaction des élèves face à l'intégration 316

15.4 Besoins manifestés par les élèves 316

16. PERCEPTION QUANT À LA CENTRALISATION 321

17. PRÉPARATION ACADÉMIQUE DES ÉLÈVES 323

18. CHEMINEMENT ACADÉMIQUE 325

18.1 Temps requis pour compléter un D.E.C. 325

18.2 Accessibilité : Programmes, milieux de stages et cours 325

18.3 Taux d'échec et d'abandon 327

19. PERSPECTIVE POUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL OU L'ADMISSION À L'UNIVERSITÉ 330

20. CARACTÉRISTIQUE DE LA CLIENTÈLE 331

DISCUSSION
CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE 333

CONCLUSION

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE 347

RÉFÉRENCES 355

LISTE DES ANNEXES

PAGE

ANNEXE 1 357

ANNEXE 2 361

ANNEXE 3 375

ANNEXE 4 385

ANNEXE 5 395

ANNEXE 6 403

ANNEXE 7 415

ANNEXE 8 419

ANNEXE 9 425

ANNEXE 10 429

ANNEXE 11 443

ANNEXE 12 453

ANNEXE 13 463

ANNEXE 14 467

LISTE DES TABLEAUX

		PAGE
Tableau 1	Nombre de sujets potentiels, de sujets répondants retenus et taux de réponses	9
Tableau 2	Principal mode de communication des élèves ayant une déficience auditive dans la vie de tous les jours	26
Tableau 3	Mode de communication des élèves ayant une déficience auditive au collège	27
Tableau 4	Niveau de surdité rapporté par les élèves	28
Tableau 5	Nombre d'élèves ayant une déficience sensorielle auxquels ont enseigné les professeurs depuis l'automne 1982	34
Tableau 6	Niveau d'information des élèves, avant leur entrée au collège, sur les services spécifiques leur étant offerts au collège	57
Tableau 7	Moment souhaité par les élèves pour connaître l'existence des services spécifiques offerts à leur collège	58
Tableau 8	Sources d'information des élèves quant à l'existence de services spécifiques pour eux au collège	59
Tableau 9	Niveau de satisfaction des élèves quant aux moyens de publicité du collège relatifs aux services spécialisés qu'on y retrouve	61

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 10 Besoin du service d'interprétariat lors de la journée d'inscription 65

Tableau 11 Besoin pour les élèves de l'accompagnement du responsable de la structure d'accueil lors de la journée d'inscription 67

Tableau 12 Personnes ayant aidé les élèves à faire leur choix de cours 70

Tableau 13 Critères à la base du choix de cours 71

Tableau 14 Type de rencontre d'information à laquelle les élèves ont participé 74

Tableau 15 Distribution des participants à la rencontre d'information collective 75

Tableau 16 Durée de la rencontre d'information des élèves 76

Tableau 17 Contenu de la rencontre d'information des élèves 77

Tableau 18 Niveau de satisfaction des élèves par rapport à la rencontre d'information 79

Tableau 19 Participants souhaités par les élèves à la rencontre d'information 80

Tableau 20 Éléments de la rencontre d'information souhaités par les élèves 81

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 21 Moment de la réception, par les professeurs, de l'information relative à la présence de l'élève 84

Tableau 22 Moment auxquels certains professeurs auraient souhaité recevoir l'information relative à la présence de l'élève 85

Tableau 23 Sources d'information des professeurs informés quant aux besoins spécifiques de l'élève 86

Tableau 24 Moment de la réception, par les professeurs, de l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève 87

Tableau 25 Moment souhaité par les professeurs pour la réception de l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève 88

Tableau 26 Distribution des élèves ayant parlé à leurs professeurs des adaptations nécessaires 90

Tableau 27 Distribution des réponses des élèves à la question : "Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants sourds et qu'elles savent quelles attitudes prendre envers eux?" 93

Tableau 28 Durée moyenne des consultations du responsable de la structure d'accueil par les élèves 99

Tableau 29 Objets de consultation du responsable de la structure d'accueil par les élèves 100

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 30 Degré de réponse aux besoins des élèves de la part du responsable de la structure d'accueil 102

Tableau 31 Distribution des professeurs ayant reçu de l'information 104

Tableau 32 Distribution des sources d'information des professeurs pour les différentes informations reçues 105

Tableau 33 Niveau de satisfaction des professeurs par rapport à l'information reçue 107

Tableau 34 Distribution des réponses des professeurs à la question : "Si éventuellement vous aviez à accueillir un-e de ces étudiant-e-s, veuillez indiquer par une cote de priorité de 1 à 7 (1 correspondant au choix le plus prioritaire), les sujets pour lesquels vous aimeriez recevoir de l'information." 110

Tableau 35 Distribution des réponses des professeurs à la question : "Jugez-vous utile de recevoir de l'information et des conseils de la part des personnes suivantes en ce qui concerne l'enseignement auprès de ces étudiant-e-s?" 112

Tableau 36 Utilité des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs 115

Tableau 37 Objets des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs 116

Tableau 38 Niveau de satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs 118

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 39 Participation des élèves aux activités parascolaires 122

Tableau 40 Raisons invoquées par les élèves pour leur non-participation aux activités parascolaires 123

Tableau 41 Distribution des réponses des élèves à la question : "Est-ce que tu te sens seul au collège?" 125

Tableau 42 Utilité des activités de formation offertes aux interprètes par le collège du Vieux-Montréal 131

Tableau 43 Besoins de formation identifiés par les interprètes ... 132

Tableau 44 Tâches accomplies par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985 136

Tableau 45 Fréquence des tâches remplies ou des comportements émis par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985 137

Tableau 46 Perception des interprètes et des élèves quant aux comportements et tâches qui correspondent à la fonction d'interprète 142

Tableau 47 Distribution des réponses des interprètes à la question : "Selon vous, les personnes suivantes ont-elles la même perception de votre rôle et de votre fonction d'interprète que vous en avez?" 148

Tableau 48 Niveau de familiarité des interprètes lors de leur engagement au collège avec les divers types de modes de communication 150

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 49 Niveau de familiarité des interprètes au moment de l'étude avec les divers types de modes de communication 152

Tableau 50 Niveau de préparation des élèves selon les interprètes à travailler avec un interprète 155

Tableau 51 Distribution des réponses des élèves à la question : "As-tu eu de la difficulté à travailler avec un interprète?" 156

Tableau 52 Distribution des réponses des interprètes à la question : "Y a-t-il, d'après vous, une limite au nombre d'élèves ayant une déficience auditive pour lesquels vous pouvez interpréter à l'intérieur d'un même cours?" 157

Tableau 53 Effet de la présence de l'interprète, selon les professeurs, sur la présentation de la matière 158

Tableau 54 Difficultés rencontrées par les interprètes 160

Tableau 55 Objets de consultations du responsable de la structure d'accueil par les interprètes 162

Tableau 56 Distribution des répondants qui considèrent que le même interprète doit accompagner l'élève 163

Tableau 57 Niveau de satisfaction des élèves quant au service d'interprétariat 165

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 58 Niveau de satisfaction des élèves par rapport au nombre d'interprètes qu'il y a au collège pour le nombre d'élèves ayant une déficience auditive 166

Tableau 59 Exigences des élèves par rapport aux preneurs de notes 172

Tableau 60 Niveau de satisfaction des élèves par rapport au service de prise de notes 173

Tableau 61 Impact de la présence d'un preneur de notes sur la présentation de la matière par le professeur 174

Tableau 62 Exposé des dépenses 180

Tableau 63 Perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration en milieu collégial 184

Tableau 64 Perception des professeurs quant à l'effet de la présence d'un élève ayant une déficience auditive sur l'ensemble du cours et des élèves 187

Tableau 65 Distribution des réponses des professeurs à la question : "La présence de cet-te étudiant-e en laboratoire a-t-elle présenté des problèmes au niveau de :" 189

Tableau 66 Satisfaction des élèves face à l'accueil, l'encadrement et l'intégration des élèves ayant une déficience auditive à leur collège 190

Tableau 67 Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et leur scolarisation 192

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 68 Lieu d'enseignement souhaité par les élèves pour entreprendre des études collégiales 198

Tableau 69 Perception des différents groupes de répondants quant à la qualité de la préparation académique des élèves pour entreprendre des études collégiales ... 200

Tableau 70 Perception des différents groupes de répondants quant à la connaissance et la compréhension de la langue française par les élèves pour entreprendre des études collégiales 201

Tableau 71 Taux d'échec et d'abandon par rapport au nombre de cours suivis, automne 1982 207

Tableau 72 Distribution des réponses des élèves à la question : "Est-ce que tes professeurs sont moins sévères pour toi que pour les autres étudiants quant :" 209

Tableau 73 Distribution des réponses des professeurs et des interprètes à la question : "Croyez-vous que ces étudiants possédera ou posséderont, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper l'emploi pour lequel ils ont été formés ou pour être admis à l'université dans la discipline pour laquelle ils ont été préparés?" 211

Tableau 74 Nombre d'élèves inscrits dans les collèges mandatés (automne 1982 - automne 1985) 213

Tableau 75 Lieu de résidence des élèves avant d'être admis au collège mandaté 214

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 76 Distribution des établissements d'enseignement des élèves bénéficiant des services des collèges mandatés 215

Tableau 77 Sources d'information des élèves quant à l'existence de services spécifiques pour eux au collège 255

Tableau 78 Besoin des services d'un guide lors de la journée d'inscription 258

Tableau 79 Besoin pour les élèves de l'accompagnement du responsable de la structure d'accueil lors de la journée d'inscription 259

Tableau 80 Critères à la base du choix de cours des élèves 261

Tableau 81 Distribution des participants à la rencontre d'information collective 264

Tableau 82 Contenu de la rencontre d'information adressée aux élèves 265

Tableau 83 Participants souhaités par les élèves à la rencontre d'information 267

Tableau 84 Éléments de la rencontre d'information souhaités par les élèves 269

Tableau 85 Moment de la réception, par les professeurs, de l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève 272

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 86 Moment souhaité, par les professeurs, pour la tenue des sessions de formation et de sensibilisation 273

Tableau 87 Distribution des élèves ayant parlé à leurs professeurs des adaptations nécessaires 274

Tableau 88 Qualité de la préparation des professeurs pour répondre aux besoins des élèves ayant une déficience visuelle 276

Tableau 89 Distribution des réponses des élèves à la question : "Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants ayant une déficience visuelle et qu'elles savent quelles attitudes adopter envers eux?" 277

Tableau 90 Objets de consultation du responsable de la structure d'accueil par les élèves 282

Tableau 91 Distribution des professeurs ayant reçu de l'information 284

Tableau 92 Distribution des sources d'information des professeurs pour les différentes informations reçues 285

Tableau 93 Niveau de satisfaction des professeurs par rapport à l'information reçue 286

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 94 Distribution des réponses à la question : "Si éventuellement vous aviez à accueillir un-e de ces étudiant-e-s, veuillez indiquer par une cote de priorité de 1 à 8 (1 correspondant au choix le plus prioritaire) les sujets pour lesquels vous aimeriez recevoir de l'information" 288

Tableau 95 Objets des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs 290

Tableau 96 Utilité des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs 291

Tableau 97 Niveau de satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs 292

Tableau 98 Participation des élèves aux activités parascolaires 295

Tableau 99 Raisons invoquées par les élèves pour leur non-participation aux activités parascolaires 296

Tableau 100 Distribution des réponses des élèves à la question : "Est-ce que tu te sens seul au collège?" 297

Tableau 101 Exigences des élèves par rapport aux preneurs de notes 299

Tableau 102 Matériel spécialisé utilisé par les élèves 303

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 103 Exposé des dépenses 307

Tableau 104 Perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration en milieu collégial 311

Tableau 105 Perception des élèves quant au principal obstacle à leur intégration en milieu collégial 313

Tableau 106 Perception des professeurs quant à l'effet de la présence d'un élève ayant une déficience visuelle sur l'ensemble du cours et des élèves 315

Tableau 107 Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et à leur scolarisation 317

Tableau 108 Lieu d'enseignement souhaité par les élèves pour entreprendre des études collégiales 322

Tableau 109 Perception des élèves et des professeurs quant à la qualité de la préparation académique des élèves pour entreprendre des études collégiales 323

TAbleau 110 Perception des élèves et des professeurs quant à la connaissance et la compréhension de la langue française par les élèves pour entreprendre des études collégiales 324

Tableau 111 Taux d'échec et d'abandon par rapport au nombre de cours suivis - Automne 1982 327

LISTE DES TABLEAUX (suite) PAGE

Tableau 112 Distribution des réponses des élèves à la question : "Crois-tu que tes professeurs réduisent leurs exigences envers les étudiants ayant une déficience visuelle en ce qui concerne :" 329

Tableau 113 Lieu de résidence des élèves ayant une déficience visuelle avant leur admission au collège 332

INTRODUCTION

En juin 1982, les collèges de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal et la Direction générale de l'enseignement collégial signaient une entente de trois ans relative à l'expérimentation du cadre administratif régissant l'admission et le support pédagogique des élèves ayant une déficience sensorielle. Dans le cadre de cette expérimentation les deux collèges, nommés collèges mandatés, avaient à mettre sur pied les activités ou ressources relatives à la structure d'accueil de ces élèves, à leur support pédagogique et à l'évaluation cumulative de l'expérience.

En octobre 1985, un processus d'évaluation de ce projet d'expérimentation était entrepris afin de permettre une prise de décisions relative aux conditions et aux modalités d'attribution et de gestion des ressources utiles à l'intégration aux études collégiales des personnes ayant une déficience sensorielle. La première phase de ce processus d'évaluation consiste en une enquête menée auprès des principales personnes concernées par ce projet : élèves ayant une déficience sensorielle, professeurs, interprètes et responsables de l'implantation du projet au sein des collèges. Les élèves de niveau collégial non touchés par le projet d'expérimentation constituent également une population de l'enquête. Considérant qu'aucune personne ayant une déficience visuelle ne s'est inscrite au cours du projet d'expérimentation avant l'automne 1984 au collège du Vieux-Montréal, aucun service n'a été dispensé à cette clientèle à ce collège avant ce moment. Pour cette raison il fut convenu entre les collèges mandatés et la Direction générale de l'enseignement collégial que l'évaluation du projet concernant la clientèle ayant une déficience visuelle ne concernerait que le collège de Sainte-Foy.

L'enquête permet de décrire les modalités d'implantation et de fonctionnement de chacune des conditions du projet d'expérimentation définies par l'entente et le cadre administratif la régissant au plan administratif et au plan pédagogique. Ainsi les différentes réalisations et les problèmes rencontrés seront précisés. Elle vise aussi l'évaluation de la satisfaction des personnes concernées par l'expérimentation et celle des élèves ayant une déficience sensorielle non touchés par ce projet, l'identification des besoins de l'ensemble de ces personnes et de leur perception quant à diverses facettes de l'intégration et de la scolarisation des élèves ayant une déficience sensorielle en milieu collégial. De plus, elle cherche à préciser les résultats effectifs de l'intégration aux étu-

des collégiales des élèves bénéficiaires des collèges mandatés. Une recension des écrits relatifs à la scolarisation des élèves ayant une déficience sensorielle de niveau postsecondaire, une visite des lieux de formation de niveau secondaire de ces élèves et une consultation d'organismes de promotion sont d'autres éléments de cette première phase du processus d'évaluation.

L'ensemble des informations recueillies au cours de cette première phase constitue l'objet du présent rapport. Notons cependant que des références apparaissant pertinentes à l'intégration et la scolarisation des élèves ayant une déficience visuelle aient été repérées, elles n'ont pas été consultées, faute de temps. Toutefois, la liste de ces quelques références est disponible en annexe 1.

La deuxième phase du processus d'évaluation consiste en la consultation d'un comité aviseur (un pour la clientèle ayant une déficience auditive et un autre pour la clientèle ayant une déficience visuelle) qui aura, à la lumière des données fournies dans le présent rapport et sur la base de l'expertise de ses membres, à formuler des recommandations quant à la définition des conditions minimales d'intégration aux études collégiales des élèves ayant une déficience auditive ou visuelle.

Le premier chapitre sera consacré à la méthodologie. Les diverses informations recueillies au cours de la recherche sur l'intégration et la scolarisation des élèves ayant une déficience auditive et celles des élèves ayant une déficience visuelle seront présentées séparément parce qu'il s'agit de deux clientèles ayant des besoins différents et qu'en conséquence des personnes différentes devront former le comité aviseur relatif à chacune de ces clientèles. Une présentation séparée des données disponibles et de l'analyse des résultats permettra de fournir uniquement aux membres de chacun des comités aviseurs la partie du rapport qui les concerne. Ainsi les chapitres 2, 3, 4 et une conclusion se rapportent à la clientèle ayant une déficience auditive. Le chapitre 2 décrit les services offerts par certains établissements américains de niveau postsecondaire et des services offerts au niveau secondaire au Québec à cette clientèle. Le chapitre 3 présente les résultats recueillis auprès des divers groupes de répondants, alors qu'au chapitre 4 les principaux résultats sont mis en relation avec les services offerts aux États-Unis ou au niveau secondaire au Québec, ainsi qu'avec les revendications formulées par l'Association du Québec pour enfants avec problèmes auditifs (A.Q.E.P.A.) et les recommandations formulées au Congrès de la déficience auditive (février 1986). La mise en relations de ces diverses informations conduit à certaines recommandations et interrogations reprises en conclusion. La conclusion rappelle aussi les principales limites méthodologiques.

Les chapitres 5, 6, 7 et une conclusion sont relatifs à la clientèle ayant une déficience visuelle. Le chapitre 5 est consacré à la description de services offerts au niveau secondaire à cette clientèle, le chapitre 6 à la présentation des résultats de l'enquête, le chapitre 7 à la mise en relation des principaux résultats de l'enquête avec les services offerts au secondaire et les revendications formulées par le Regroupement des aveugles et amblyopes du Québec (R.A.A.Q.). Ce chapitre fait aussi état des principales limites méthodologiques de l'étude. Enfin une conclusion présente les recommandations et interrogations qui émanent des informations disponibles.

CHAPITRE 1

MÉTHODOLOGIE

1. ÉCHANTILLON

Afin de rencontrer les objectifs de l'étude différents groupes de répondants ont été questionnés. Ce sont les responsables de l'implantation du projet d'expérimentation au sein des collèges mandatés, les élèves ayant une déficience sensorielle bénéficiant des services des collèges mandatés, les élèves ayant une déficience sensorielle et fréquentant d'autres collèges de la province, les professeurs ayant enseigné à un élève bénéficiant des services d'un collège mandaté et les interprètes des collèges mandatés oeuvrant auprès des élèves ayant une déficience auditive. Compte tenu que les services rendus par les collèges mandatés se sont précisés et améliorés au cours des années, il parut pertinent de retenir comme population cible la clientèle ayant bénéficié des services des collèges au cours de la dernière année (hiver et automne 1985) et les personnes (professeurs et interprètes) ayant oeuvré après d'elle au cours de la même période.

La population visée par l'enquête est donc la suivante :

- Élèves ayant une déficience auditive et fréquentant, à la session d'automne et/ou d'hiver 1985, un collège mandaté ou un autre collège tout en bénéficiant des services d'un collège mandaté. [1]

- Élèves ayant une déficience visuelle et fréquentant, à la session d'automne et/ou d'hiver 1985, le collège mandaté visé par l'étude pour cette clientèle, c'est-à-dire le collège de Sainte-Foy.

---

1. Quatre élèves s'étant inscrits à un seul cours au collège du Vieux-Montréal durant la période couverte par l'étude et ne s'étant pas inscrits au collège ni avant ni après cette période n'ont pas été retenus pour la présente étude. De plus, un élève ayant fréquenté le collège de Sainte-Foy, à l'automne 1985, et fréquentant un autre collège à l'hiver 1986 n'a pas été retenu pour éviter toute confusion au niveau des réponses.

- Élèves ayant une déficience auditive ou visuelle et fréquentant un collège de la province à la session d'automne et/ou d'hiver 1985 et n'ayant pas bénéficié des services des collèges mandatés.

- Professeurs ayant enseigné à la session d'hiver et/ou d'automne 1985 à un élève ayant une déficience auditive [1] ou visuelle bénéficiant des services d'un collège mandaté.

- Interprètes ayant travaillé, à la session d'hiver et/ou d'automne 1985, auprès d'un ou des élèves bénéficiant des services d'un collège mandaté.

- Responsables de l'implantation du projet d'expérimentation au sein des collèges mandatés.

Le repérage des élèves bénéficiant des services des collèges mandatés, de leurs interprètes et de leurs professeurs fut effectué grâce à la collaboration des collèges mandatés.

Diverses sources d'information ont été utilisées pour repérer les élèves ayant une déficience sensorielle de niveau collégial ne bénéficiant pas des services des collèges mandatés : le service des prêts et bourses du Québec par le biais des demandes de bourses spéciales accordées aux personnes handicapées, une professeure itinérante œuvrant en milieu secondaire mais ayant certains contacts avec des élèves de niveau collégial (pour les élèves ayant une déficience auditive), le Regroupement des aveugles et amblyopes du Québec, la personne responsable du service aux personnes handicapées du collège Dawson compte tenu que plusieurs élèves ayant une déficience visuelle ou une déficience auditive fréquentent cet établissement. La Tableau suivant illustre le nombre de sujets potentiels tel qu'identifiés pour les fins de l'étude et le nombre de sujets répondants retenus pour l'étude. Le taux de réponses (calculé en fonction du nombre de répondants retenus) y figure également.

---

1. À l'exception des professeurs de français et de philosophie, ces cours étant souvent dispensés en langue signée du Québec (L.S.Q.).

TABLEAU 1

Nombre de sujets potentiels, de sujets répondants retenus et taux de réponses

	Sujets potentiels N	Sujets répondants retenus N	Taux de réponses %
Élèves ayant une déficience auditive bénéficiaires des collèges mandatés			
Sainte-Foy	13	10	76,9
Vieux-Montréal	32	24	75,0
Élèves ayant une déficience auditive de niveau collégial non bénéficiaires des collèges mandatés	10	8	80,0
Élèves ayant une déficience visuelle bénéficiaires du collège mandaté (Sainte-Foy)	13	7	53,8
Élèves ayant une déficience visuelle de niveau collégial non bénéficiaires des services des collèges mandatés	25	11	44,0
Professeurs d'élèves ayant une déficience auditive bénéficiaires des collèges mandatés			
Sainte-Foy	77	37	48,1
Vieux-Montréal	103	52	50,5

TABLEAU 1 (suite)

Nombre de sujets potentiels, de sujets répondants retenus et taux de réponses

	Sujets potentiels N	Sujets répondants retenus N	Taux de réponses %
Professeurs d'élèves ayant une déficience visuelle bénéficiaires du collège mandaté	91	41	45,1
Interprètes			
Sainte-Foy	8	7	87,5
Vieux-Montréal	15	12	80,0
Responsables de l'implantation du projet	4	4	100,0

Cinq questionnaires, complétés par des élèves ayant une déficience auditive, bénéficiant des services du collège du Vieux-Montréal, n'ont pas été retenus pour les fins de l'étude. Un de ces élèves n'avait suivi qu'un seul cours et plusieurs données étaient manquantes au sein de son questionnaire, un autre ne répondait pas aux critères d'échantillonnage et trois autres ont fait parvenir leur questionnaire après les délais prévus pour la cueillette des résultats. Un élève ayant une déficience auditive et deux élèves ayant une déficience visuelle ne bénéficiant pas des services des collèges mandatés, ainsi que des professeurs d'élèves ayant une déficience auditive (Sainte-Foy 4; Vieux-Montréal 14) et trois professeurs d'élèves ayant une déficience visuelle ont fait parvenir leur questionnaire trop tard pour qu'ils soient retenus pour l'analyse des résultats.

Compte tenu que le collège du Vieux-Montréal a développé en parallèle des services pour les élèves anglophones, les gens touchés (élèves, interprètes, professeurs) par cette facette du projet ont été interrogés. Les résultats de ces personnes devaient être présentés séparément pour connaître les besoins, la satisfaction et la perception de ces personnes touchées par les services offerts aux élèves anglophones. Toutefois, considérant que seuls deux élèves anglophones bénéficiant des services du collège du Vieux-Montréal sur une possibilité de quatre ont participé à l'étude et compte tenu qu'il est possible que ces deux élèves aient informé certaines personnes (interprètes, responsable de la structure d'accueil au collège du Vieux-Montréal ou au collège Dawson) qu'ils ont répondu au questionnaire, nous risquerions d'aller à l'encontre du respect de la confidentialité en divulgant les résultats d'un si petit nombre de répondants.

En ce qui concerne les professeurs anglophones, compte tenu que le nombre de répondants est peu élevé (trois sur une possibilité de neuf) et que nous disposons des résultats de plusieurs professeurs francophones, leurs résultats ne seront pas rapportés.

Quant aux interprètes répondants anglophones, bien que leur nombre soit aussi limité (quatre sur une possibilité de cinq), il demeure qu'ils représentent la majorité des interprètes offrant des services aux élèves anglophones. Leurs résultats sera donc rapportés.

D'autres élèves anglophones ayant une déficience auditive et des élèves anglophones ayant une déficience visuelle ne bénéficiant pas des services des collèges mandatés répondant aux critères d'échantillonnage ont été visés par l'étude. Les résultats de ces personnes sont joints à ceux des élèves francophones ne bénéficiant pas des services des collèges mandatés.

2. INSTRUMENTS

L'outil privilégié dans la présente enquête est le questionnaire. Ce type d'instrument a été retenu parce qu'il permet de rejoindre plusieurs répondants dans une période de temps limité. Il permet aussi de rejoindre plus facilement des répondants provenant de régions différentes. De plus, il présente aussi l'avantage que des sujets peuvent trouver plus de sécurité par rapport à l'anonymat dans ce procédé qu'avec des entrevues individuelles ou des rencontres d'échanges collectives et se sentir par conséquent plus libres d'exprimer des opinions ou des réponses qu'ils considèrent répréhensibles ou qui pourraient leur amener des ennuis.

Tous les groupes de répondants ont eu à répondre à un questionnaire. Seuls les responsables de l'implantation du projet ont vu certaines de leurs réponses complétées par des entretiens avec la chercheuse. Les questionnaires adressés aux élèves, aux professeurs d'élèves ayant une déficience auditive et aux interprètes ont été traduits en langue anglaise.

2.1 Questionnaire adressé aux responsables de l'implantation du projet

Une lecture des documents relatifs à ce projet d'expérimentation disponibles à la Direction générale de l'enseignement collégial, une lecture de documents portant sur l'intégration de personnes handicapées en milieu collégial, la consultation de personnes oeuvrant à la Direction générale de l'enseignement collégial ayant une connaissance du dossier en question et la consultation des responsables de l'implantation du projet au sein des collèges mandatés sont les éléments d'information utilisés pour déterminer le contenu du questionnaire.

Ce questionnaire, à questions ouvertes, compte 18 sections. Ces sections nous informent sur le modèle théorique qui sous-tend l'implantation du projet, la structure d'accueil mise sur pied, la sensibilisation du milieu, le suivi pédagogique des élèves, leur intégration aux activités du collège, les caractéristiques de la clientèle, le cheminement académique, les services liés au support pédagogique, les barrières architecturales, les perspectives pour le marché du travail ou l'admission à l'université de ces élèves, le développement et la recherche, l'évaluation continue de l'expérience, l'aspect financier et les commentaires généraux.

2.2 Questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience sensorielle

Des informations fournies par des personnes oeuvrant à la Direction générale de l'enseignement collégial ayant une connaissance du dossier en question, des informations fournies par les responsables de l'implantation du projet au sein des collèges mandatés,

leurs réponses au questionnaire leur étant adressé [1], des écrits portant sur l'intégration des personnes handicapées, notamment sur celle des élèves ayant une déficience sensorielle et des questionnaires adressés à des élèves ayant une déficience auditive (Juhel et Deschênes, 1984, Labossière et Bourrassa, 1985) et à des élèves ayant une déficience visuelle (Juhel et Deschênes, 1984) constituent les sources d'information utilisées pour déterminer le contenu du questionnaire. D'ailleurs certaines questions s'inspirent ou sont tirées de ces questionnaires.

En raison des difficultés que rencontrent habituellement les élèves ayant une déficience auditive au niveau de la langue française, une attention particulière fut accordée à la formulation des questions en tentant de les exprimer dans leur forme la plus simple, en respectant les conseils énoncés dans la littérature concernant la communication avec ces personnes et négligeant ainsi parfois l'esthétique au niveau de la forme.

Cette version du questionnaire fut soumise à des personnes ayant une bonne connaissance de cette clientèle (professeures oeuvrant auprès de cette clientèle aux niveaux primaire et secondaire, professeure agrégée en audiologie à l'université de Montréal, une personne oeuvrant à l'A.Q.E.P.A., personnes ayant une déficience auditive ayant fréquenté le milieu collégial et oeuvrant maintenant auprès d'élèves ayant une déficience auditive) [2]. Le temps ne nous a pas permis de recueillir les commentaires de toutes ces personnes dans les délais que nous devions respecter et ainsi d'en tenir compte dans la seconde version du questionnaire. Toutefois les commentaires formulés par la professeure agrégée en audiologie, par une personne oeuvrant à l'A.Q.E.P.A.

---

1. L'ensemble des réponses du collège de Sainte-Foy et la partie des réponses disponibles du collège du Vieux-Montréal à ce moment ont été utilisés pour la confection du questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience auditive. Les réponses du collège de Sainte-Foy concernant la clientèle ayant une déficience visuelle n'étaient pas disponibles lorsque le questionnaire adressé aux élèves fut élaboré.

2. Ces personnes sont respectivement mesdames Louise Marin et Diane Nadeau, Josette Lefrançois, Pauline Fortin, Hélène Hébert et Julie-Hélène Roy. L'auteure désire les remercier pour leur collaboration.

et par une professeure itinérante ont permis d'apporter certaines corrections au questionnaire. Ce questionnaire fut traduit en version anglaise. Cette traduction nécessita la collaboration d'une personne bilingue ayant une connaissance des problèmes vécus par plusieurs élèves anglophones ayant une déficience auditive au niveau de leur langue d'étude [1] afin d'obtenir un questionnaire adapté à leur niveau de compréhension de la langue anglaise.

Par ailleurs les besoins des élèves ayant une déficience visuelle variant selon leur niveau de déficience, deux versions différentes du questionnaire ont été élaborées pour tenter de les adapter à la population d'élèves ayant une déficience visuelle totale et à celle des élèves ayant un résidu visuel. Les questions relatives aux adaptations faites par les professeurs, aux adaptations nécessaires, à l'utilisation de matériel et aux limites architecturales présentaient certaines différences d'un questionnaire à l'autre. Ces versions du questionnaire furent soumises à deux personnes oeuvrant au sein du R.A.A.Q. Un pré-test fut aussi réalisé auprès d'un élève ayant bénéficié des services du collège mandaté et ayant terminé ses études collégiales [2]. De plus, considérant que parmi les élèves ayant une déficience visuelle, certains ont recours aux cassettes, d'autres au braille ou au caractère agrandi comme média substitut, le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale fut transcrit en braille et sur cassette et celui adressé aux élèves ayant un résidu visuel fut dactylographié en gros caractère. Notons que trois élèves ayant un faible résidu visuel du collège de Sainte-Foy, ont préféré répondre au questionnaire transcrit en braille. Au sein des autres collèges, un élève ayant un faible résidu visuel a préféré répondre sur la version transcrite en braille, un élève ayant un bon résidu visuel a utilisé la cassette et trois élèves du collège Dawson ayant un faible résidu visuel ont dû répondre à la version sur cassette car seule celle-ci était

---

1. L'auteure désire remercier madame Joan Wolforth, responsable du service aux personnes handicapées du collège Dawson qui s'est chargée de la traduction du questionnaire.

2. L'auteure désire remercier madame Lunna Bengio et monsieur Richard Lavigne du R.A.A.Q. et monsieur Réjean Larose, pour leur collaboration.

disponible en version anglaise. Ainsi quelques élèves ayant un résidu visuel ont répondu à la version du questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience totale. Ceci a pu introduire des biais au niveau des quelques questions spécifiquement adressées aux élèves ayant une déficience totale notamment au niveau des adaptations faites ou des adaptations souhaitées. Par contre il est possible que les biais introduits soient peu nombreux car, compte tenu que l'utilisation du braille ou de la version sur cassettes semblent plus adaptés aux besoins de certains de ces élèves que ne l'était la version en gros caractère puisqu'ils ont eu recours à ces versions, il est possible que leurs besoins au niveau des adaptations soient très semblables à ceux des élèves ayant une déficience totale.

L'identification des réponses fournies par les élèves qui ont répondu sur la version en écriture braille fut réalisée comme suit. Une pagination manuscrite figurait sur tous les questionnaires transcrits en braille. Les numéros de questions et de codes nécessaires à la saisie informatique ont également été manuscrits sur un exemplaire d'un questionnaire en braille (questionnaire de référence). Compte tenu de la numérotation manuscrite et de la disposition des cases de choix de réponses, il était facile, pour une personne ne connaissant pas le braille, d'établir à quelle réponse correspondait les marques effectuées par les répondants en utilisant le questionnaire de référence. L'identification des réponses pouvant ainsi être réalisée, elles étaient retranscrites sur un questionnaire en version dactylographiée afin de faciliter la saisie informatique des données.

Quant aux élèves utilisant la version sur cassette, un questionnaire, en version dactylographiée, leur était fourni pour qu'une personne puisse y inscrire leurs réponses.

Ces questionnaires, adressés aux élèves ayant une déficience sensorielle, à questions fermées et semi-ouvertes, nous informent sur les services et le support pédagogique qui leur sont offerts, leurs besoins et satisfactions à ce chapitre, leur perception quant à la sensibilisation du milieu, à la centralisation des services, aux exigences des professeurs, aux obstacles à leur intégration, à leurs perspectives pour le marché du travail ou l'admission à l'université, leur intégration aux activités parascolaires, les cours qui présentent des difficultés pour eux, les limites architecturales, leur préparation académique et leur connaissance en français. Le questionnaire nous permet aussi d'obtenir des commentaires généraux et des caractéristiques des

répondants. Compte tenu que les besoins des élèves ayant une déficience visuelle diffèrent de ceux des élèves ayant une déficience auditive et que, par conséquent, des services différents sont dispensés, les questionnaires ont dû être adaptés à chacune de ces populations.

2.3 Questionnaire adressé aux professeurs

Les réponses des responsables de l'implantation du projet au questionnaire qui leur était adressé, des informations transmises par des personnes oeuvrant à la Direction générale de l'enseignement collégial et ayant une connaissance du dossier en question, des écrits portant sur l'intégration des personnes handicapées, notamment sur celle des élèves ayant une déficience sensorielle et un questionnaire adressé aux professeurs et un adressé aux élèves élaborés dans le cadre d'une enquête menée au collège de Sainte-Foy auprès des personnes touchées par le projet d'expérimentation (Juhel et Deschênes, 1984) sont les sources d'information retenues pour déterminer le contenu de la première version du questionnaire. D'ailleurs certaines questions s'inspirent ou sont tirées de ces questionnaires.

Un pré-test fut effectué. Pour les professeurs d'élèves ayant une déficience auditive, le pré-test fut adressé auprès du conseiller en orientation [1] et de quatre professeurs de la polyvalente de Charlesbourg oeuvrant auprès d'élèves ayant une déficience auditive, ainsi qu'auprès de trois professeurs du collège de Sainte-Foy et de trois professeurs du collège du Vieux-Montréal, alors que pour les professeurs d'élèves ayant une déficience visuelle le pré-test fut fait auprès du conseiller en orientation et de quatre professeurs oeuvrant auprès de cette clientèle à la polyvalente de Charlesbourg et de trois professeurs du collège de Sainte-Foy. Ces personnes devaient répondre aux questionnaires et formuler des commentaires quant à son con-

---

1. L'auteure désire remercier monsieur Louis Castonguay qui s'est chargé de distribuer les questionnaires aux professeurs d'élèves ayant une déficience sensorielle et qui a accepté de formuler des commentaires sur le questionnaire.

tenu et sa présentation. Les commentaires de personnes oeuvrant au R.A.A.Q. furent également recueillis. Ces démarches ont permis d'apporter des modifications visant l'amélioration du questionnaire.

Considérant la différence de besoins et de services pour la clientèle ayant une déficience visuelle et la clientèle ayant une déficience auditive, les questionnaires adressés aux deux populations de professeurs ont été élaborés en conséquence.

Ces questionnaires, à questions fermées et semi-ouvertes, nous informent sur les informations et les sources d'information dont ils disposent pour offrir un enseignement adapté à ces élèves, sur les besoins et la satisfaction des professeurs à cet égard, sur les adaptations qu'ils font, sur leurs exigences face à ces élèves, sur leur perception quant à la centralisation des services, à l'impact de l'intégration de l'élève sur leur enseignement et la dynamique du cours, les perspectives d'emploi et d'admission à l'université, la préparation académique des élèves et leurs connaissances en français. Ce questionnaire permet aussi de recueillir les problèmes vécus par les professeurs suite à l'intégration de l'élève et d'obtenir quelques caractéristiques des professeurs.

2.4 Questionnaire adressé aux interprètes

Les réponses des responsables de l'implantation du projet au questionnaire qui leur était adressé, des écrits portant sur l'interprétariat et un questionnaire adressé aux interprètes, élaboré dans le cadre d'une enquête menée au collège de Sainte-Foy auprès des personnes touchées par le projet d'expérimentation (Juhel et Deschênes, 1984), sont les sources d'information retenues pour déterminer le contenu du questionnaire. D'ailleurs des questions s'inspirent ou sont tirées de ce questionnaire.

Ce questionnaire, à questions fermées et semi-ouvertes, nous informe sur les services qu'ils dispensent, sur leur formation, sur leurs besoins, sur leur satisfaction, sur les rencontres qu'ils ont avec le responsable de la structure d'accueil et l'utilité de ces rencontres, sur leur satisfaction, sur leur perception quant à la préparation académique des élèves et leurs connaissances en français et sur les perspectives d'emploi ou d'admission à l'université de ces élèves. Quelques caractéristiques des interprètes ont aussi été recueillies.

3. CUEILLETTE DES DONNÉES

Avant de préciser les modes de cueillette de données retenus auprès des divers groupes de répondants notons que l'ensemble des répondants, à l'exception des responsables de l'implantation du projet et des élèves ayant une déficience auditive ont reçu le questionnaire accompagné d'une lettre exposant les buts de la recherche (Annexe 2). Les élèves anglophones ayant une déficience auditive ont été avisés des buts de la recherche par la personne responsable de la distribution et de l'administration des questionnaires auprès de ces personnes. Par ailleurs un rappel a été adressé à tous ceux qui ont reçu un questionnaire par voie postale (à l'exception des responsables de la structure d'accueil) ou par le biais d'un interprète et ce après un délai d'une semaine (lettre fournie en Annexe 3).

3.1 Questionnaire adressé aux responsables de l'implantation du projet

Ce questionnaire fut adressé aux responsables de l'implantation du projet qui ont retourné le questionnaire dûment complété par la poste. Les précisions qui s'imposaient ont été obtenues par le biais d'entretiens téléphoniques.

3.2 Questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience auditive

3.2.1 Élèves ayant une déficience auditive bénéficiant des services des collèges mandatés

Les élèves du collège de Sainte-Foy ont été invités, par le biais de leur association étudiante ou par le biais de contact téléphonique avec un de leurs proches, à participer à une rencontre de groupe ayant pour but l'administration du questionnaire. Au collège du Vieux-Montréal, un moment précis de la semaine est prévu pour les assemblées tenues périodiquement par les élèves ayant une déficience auditive, inscrits à l'enseignement régulier. Il fut donc facile de regrouper plusieurs de ces élèves pour une administration en groupe du questionnaire.

L'administration en groupe fut privilégiée afin d'apporter, au besoin, des explications sur le contenu du questionnaire, de s'assurer que les élèves répondent individuellement au questionnaire et de maximiser le nombre de répondants. Lors de l'administration collective du questionnaire, la chercheuse était accompagnée d'une interprète afin de permettre la communication entre les élèves et la chercheuse. La moitié des répondants bénéficiant des services du collège de Sainte-Foy et 45,8 % des répondants bénéficiant des services du collège du Vieux-Montréal, ont répondu au questionnaire lors de l'administration collective.

Un questionnaire fut adressé par la poste aux élèves bénéficiant des services du collège de Sainte-Foy répondant aux critères de l'étude et qui ne s'étaient pas présentés à la rencontre de groupe. Les élèves bénéficiant des services du collège du Vieux-Montréal répondant aux critères de l'étude et non rejoints par le biais de la rencontre de groupe ont reçu le questionnaire par le biais d'un interprète s'ils bénéficiaient d'un service d'interprétariat au collège au moment de l'étude ou par la poste dans le cas contraire.

Ces répondants retournaient leur questionnaire, dûment complété, dans l'enveloppe-réponse timbrée qui leur était fournie.

3.2.2 Élèves ayant une déficience auditive ne bénéficiant pas des services des collèges mandatés

Les élèves francophones répondant aux critères de l'étude ont reçu leur questionnaire par la poste et devaient le retourner dans l'enveloppe-réponse timbrée qui leur était fournie.

Quant aux élèves anglophones, le questionnaire leur fut remis par la personne responsable du service aux élèves handicapés du collège Dawson. Ce questionnaire leur fut remis individuellement ou lors d'une rencontre de groupe selon leur disponibilité. Une fois le questionnaire complété il était remis à la personne responsable du service aux personnes handicapées qui, elle, les retournait à la

chercheuse. Le recours à cette personne intermédiaire facilita et accéléra la cueillette des données auprès de ces élèves. Toutefois cette procédure présente une limite en ce sens que les élèves ont pu introduire des biais dans leurs réponses sachant que la personne responsable du service aux personnes handicapées serait en possession de leurs réponses pour un certain temps.

3.3 Questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle

3.3.1 Élèves ayant une déficience visuelle bénéficiant des services du collège de Sainte-Foy

Le questionnaire devait être administré lors d'une rencontre de groupe avec les élèves. Toutefois, compte tenu des difficultés rencontrées pour planifier une telle rencontre, le mode d'administration individuelle fut adopté. Les questionnaires furent remis à un étudiant en éducation spécialisée oeuvrant auprès de ces élèves qui se chargea de distribuer les questionnaires et de les recueillir. Le recours à une personne intermédiaire oeuvrant au collège de Sainte-Foy pour recueillir les questionnaires a pu introduire certains biais au niveau des réponses des élèves. Toutefois, pour éviter que les répondants pensent que la personne intermédiaire en question puisse prendre connaissance de leurs réponses, une enveloppe-réponse adressée au nom de la chercheuse leur était remise. Il pouvait ainsi remettre leur questionnaire à cette personne dans une enveloppe cachetée pré-adressée.

3.3.2 Élèves ayant une déficience visuelle ne bénéficiant pas des services du collège mandaté

Le questionnaire, adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale, en version braille en version dactylographiée et sur cassette, ainsi que le questionnaire adressé aux élèves ayant un résidu visuel dactylographié en gros caractère, étaient destinés au cours d'un même

envoi postal aux élèves francophones répondant aux critères de l'étude. Les élèves devaient retourner le questionnaire, dûment complété, dans l'enveloppe-réponse timbrée qui leur était fournie.

Le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale [1] fourni en version imprimée au noir et sur cassette a été remis aux élèves anglophones répondant aux critères de l'étude par la personne responsable du service aux personnes handicapées du collège Dawson. Bien qu'une enveloppe-réponse timbrée était aussi fournie à ces répondants, certains ont préféré remettre le questionnaire à la personne responsable du service aux personnes handicapées qui, elle, retourna les questionnaires à la chercheuse.

3.4 Questionnaire adressé aux professeurs

Les professeurs ont reçu leur questionnaire par la poste et le retournait dans l'enveloppe-réponse timbrée qui accompagnait le questionnaire. Outre la lettre signée par la chercheuse accompagnant le questionnaire exposant les buts de la recherche, une lettre signée par les responsables de l'implantation a été envoyée aux professeurs durant la semaine où ils ont reçu le questionnaire.

---

1. Bien que des élèves fréquentant ce collège aient un résidu visuel, seul le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale a été traduit faute de temps. Toutefois la majorité des questions de ces deux questionnaires sont identiques, seules changent celles concernant les adaptations faites ou à faire par les professeurs, les limites architecturales et le matériel spécialisé.

3.5 Questionnaire adressé aux interprètes

Un moment précis étant prévu pour les rencontres périodiques des interprètes francophones des collèges mandatés oeuvrant auprès des élèves inscrits à l'enseignement régulier, ceci permit de planifier facilement une administration collective du questionnaire. L'administration collective permettait de s'assurer d'un taux élevé de réponses, de s'assurer que les interprètes répondent individuellement au questionnaire et d'apporter des précisions quant au contenu du questionnaire. L'ensemble des répondants du collège de Sainte-Foy et 83,3 % des répondants francophones du collège du Vieux-Montréal ont répondu au questionnaire lors de l'administration collective.

Les quelques interprètes francophones répondant aux critères de l'étude ne s'étant pas présentés à la rencontre de groupe ont reçu le questionnaire par la poste (Sainte-Foy) ou par le responsable de la structure d'accueil (Vieux-Montréal). Les interprètes anglophones ont aussi reçu le questionnaire par la poste. Toutes ces personnes étaient invitées à retourner le questionnaire dans l'enveloppe-réponse qui accompagnait le questionnaire.

4. LIMITES MÉTHODOLOGIQUES

Les difficultés vécues par plusieurs élèves ayant une déficience auditive au niveau de la langue d'étude ont pu leur rendre difficile l'interprétation ou la compréhension de certaines questions. Ceci a pû donner lieu à des réponses inexactes. D'ailleurs l'administration en groupe du questionnaire à une partie des répondants a permis de vérifier les difficultés de compréhension rencontrées par les élèves pour certaines questions, ce qui put être corrigé, en partie du moins, par les explications de la chercheuse.

Par ailleurs, il est possible que les élèves qui n'ont pas répondu au questionnaire en présence de la chercheuse aient reçu de l'aide pour répondre au questionnaire. L'aide apportée a pû influencer certaines de leurs réponses.

Le recours à une personne intermédiaire au collège Dawson (responsable du service aux personnes handicapées) pour administrer et recueillir le questionnaire aux élèves ayant une déficience auditive a pu aussi introduire un biais au niveau des réponses. Le recours à un élève inscrit en éducation spécialisée oeuvrant auprès des élèves ayant une déficience visuelle du collège de Sainte-Foy a aussi pu introduire certains biais bien que les probabilités soient moins grandes puisqu'il ne s'agit pas de la personne responsable des services adressés aux élèves handicapés.

Compte tenu des moyens limités utilisés pour le repérage des sujets inscrits dans les différents collèges de la province, il est possible que certains élèves aient échappé à l'identification des sujets potentiels.

5. DESCRIPTION DES TERMES

Les termes suivants seront utilisés pour désigner les différents groupes de répondants de l'étude.

- Les responsables de l'implantation du projet :

  Ce sont, au sein de chacun des collèges mandatés, la personne responsable de la structure d'accueil des élèves et la personne cadre responsable du projet.

- Les élèves ayant une déficience auditive des collèges mandatés (du collège de Sainte-Foy ou du collège du Vieux-Montréal) :

  Ce sont les élèves ayant une déficience auditive, inscrits dans un collège mandaté ou un autre collège, ayant bénéficié des services d'un collège mandaté à l'hiver ou l'automne 1985, ayant participé à l'étude et retenus pour l'analyse des résultats.

- Les élèves ayant une déficience visuelle du collège mandaté (Sainte-Foy) :

  Ce sont les élèves ayant une déficience visuelle, inscrits au collège de Sainte-Foy, ayant bénéficié des services de ce collège à l'hiver ou l'automne 1985, ayant participé à l'étude et retenus pour l'analyse des résultats.

- Les élèves ayant une déficience auditive ou une déficience visuelle des autres collèges :

  Ce sont les élèves ayant une déficience sensorielle, inscrits dans un collège de la province, ne bénéficiant pas des services d'un collège mandaté à l'hiver ou l'automne 1985, ayant participé à l'étude et retenus pour l'analyse des résultats.

- Les professeurs des collèges mandatés (du collège de Sainte-Foy ou du collège du Vieux-Montréal) :

  Dans la section des résultats portant sur la clienntèle ayant une déficience auditive ce sont les professeurs (enseignant des matières autres que le français et la philosophie car plusieurs élèves reçoivent ces cours en L.S.Q.) ayant enseigné à un ou des élèves ayant une déficience auditive des collèges mandatés à la session d'hiver ou d'automne 1985, ayant participé à l'étude et retenus pour l'analyse des résultats.

- Les professeurs du collège mandaté (du collège de Sainte-Foy) :

  Dans la section des résultats portant sur la clientèle ayant une déficience visuelle, ce sont les professeurs ayant enseigné à un ou des élèves ayant une déficience visuelle du collège mandaté à la session d'hiver ou d'automne 1985, ayant participé à l'étude et retenus pour l'analyse des résultats.

- Les interprètes du collège de Sainte-Foy, du collège du Vieux-Montréal ou du collège Dawson :

  Les interprètes ayant oeuvré auprès d'un ou des élèves des collèges mandatés à la session d'hiver ou d'automne 1985, ayant participé à l'étude et retenus pour l'analyse des résultats.

Considérant que la présentation et l'analyse des résultats de la clientèle ayant une déficience auditive et celles de la clientèle ayant une déficience visuelle se font séparément, les termes élèves ayant une déficience auditive et élèves ayant une déficience visuelle seront souvent remplacés par le terme élèves et on réfère aux professeurs des élèves ayant une déficience auditive et de ceux ayant une déficience visuelle par le terme professeur. Par ailleurs, lorsqu'on utilisera les expressions "le collège de Sainte-Foy affirme, les collèges mandatés disent, le collège du Vieux-Montréal rapporte ...", il s'agit là d'une expression abrégée pour désigner les réponses fournies par les responsables de l'implantation du projet au sein des collèges mandatés.

6. CARACTÉRISTIQUES DES GROUPES DE RÉPONDANTS

6.1 Élèves ayant une déficience auditive des collèges mandatés et des autres collèges

6.1.1 Sexe

Parmi les répondants on compte respectivement au collège de Sainte-Foy et au collège du Vieux-Montréal 7 (70 %) et 13 (54,2 %) élèves de sexe féminin et 3 (30 %) et 11 (45,8 %) élèves de sexe masculin. Au sein des autres collèges, 2 (25 %) sont de sexe féminin, 5 (62,5 %) de sexe masculin et une donnée est manquante.

6.1.2 L'âge des élèves

L'âge des élèves varie de 18 à 24 ans (moyenne = 20,1 ans) au collège de Sainte-Foy, de 18 à 33 ans (moyenne = 22,4 ans) au collège du Vieux-Montréal et de 18 à 34 ans (moyenne = 23.1 ans) au sein des autres collèges.

6.1.3 L'âge auquel est apparue la déficience

L'âge auquel est apparue la déficience varie de 0 à 2 ans (moyenne = 0,6 an) au collège de Sainte-Foy, de 0 à 12 ans (moyenne = 1,0 an) au collège du Vieux-Montréal et de 0 à 21 ans (moyenne = 5,5 ans) au sein des autres collèges.

6.1.4 Le principal mode de communication des élèves dans la vie de tous les jours

Les élèves avaient à préciser leur principal mode de communication dans la vie de tous les jours. Des informations transmises par les élèves à la chercheuse lors de

l'administration collective du questionnaire permirent d'apprendre que certains élèves utilisent autant le mode oraliste et gestuel et qu'il était difficile pour eux de déterminer le principal mode de communication utilisé. La question visant à recueillir un seul choix de réponse, elle a pu dans certains cas forcer le choix des répondants ou donner lieu à des données manquantes. C'est conscients de cette limite que les lecteurs pourront prendre connaissance des données suivantes.

TABLEAU 2

Principal mode de communication des élèves ayant une déficience auditive dans la vie de tous les jours

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Oralisme (parole)	3	30,0	12	50,0	8	100,0
Gestuel - français signé	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Gestuel - L.S.Q.	3	30,0	7	29,2	0	0,0
Gestuel - anglais signé	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Gestuel - A.S.L.	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Données manquantes	4	40,0	5	20,8	0	0,0
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

6.1.5 Mode de communication au collège

Les modes de communication, utilisés par les élèves au collège, sont présentés au tableau suivant. Notons toutefois qu'il est possible que pour certains le mode de communication varie selon qu'ils sont dans un cours ou non. La question posée ne permettait pas d'obtenir cette précision.

TABLEAU 3

Mode de communication des élèves ayant une déficience auditive au collège

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Oralisme (parole)	3	30,0	7	29,2	8	100,0
Gestuel - français signé	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Gestuel - Langue signée du Québec (L.S.Q.)	5	50,0	12	50,0	0	0,0
Gestuel - anglais signé	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Gestuel - American Sign Language (A.S.L.)	0	0,0	1*	4,2	0	0,0
Données manquantes	2	20,0	4	16,7	0	0,0
TOTAL	8	100,0	24	100,0	8	100,0

* Il s'agit là d'une erreur de la part du répondant car aucun élève parmi ce groupe de répondant ne fréquentait un collège anglophone.

6.1.6 Niveau de surdité

L'administration en groupe du questionnaire à une partie des répondants permit de constater qu'il était difficile pour eux de préciser leur degré de surdité en se référant au choix de réponses qui leur était présenté. Il est donc possible que les réponses obtenues ne correspondent pas à leur degré de surdité réelle.

TABLEAU 4

Niveau de surdité rapporté par les élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Surdité légère	0	0,0	1	4,2	0	0,0
Surdité modérée	2	20,0	3	12,5	2	25,0
Surdité modérément sévère	1	10,0	2	8,3	1	12,5
Surdité sévère	2	20,0	4	16,7	0	0,0
Surdité profonde	5	50,0	12	50,0	4	50,0
Données manquantes	0	0,0	2	8,3	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

6.1.7 Nombre de sessions d'études au collège

Le nombre de sessions au collège, auquelles se sont inscrits les élèves, varie de 2 à 8 (moyenne = 3,6) au collège de Sainte-Foy, de 2 à 8 (moyenne = 4,3) au collège du Vieux-Montréal et de 2 à 6 (moyenne = 3,5) au sein des autres collèges.

6.1.8 Établissement d'études secondaires

Soixante-dix pourcent (70 %) des élèves du collège de Sainte-Foy ont fréquenté, pour leurs études secondaires, la polyvalente de Charlesbourg, les autres élèves de ce collège ayant fréquenté une autre polyvalente. Quarante-et-un virgule sept pourcent (41,7 %) de ceux du collège du Vieux-Montréal ont fréquenté la polyvalente Lucien-Pagé, les autres ayant fréquenté d'autres établissements d'enseignement. Quant aux élèves des autres collèges, ils proviennent de diverses écoles de la province autres que la polyvalente de Charlesbourg et la polyvalente Lucien-Pagé.

6.1.9 Lieu de résidence des élèves avant leur admission au collège

Quatre-vingt pour cent (80 %) des élèves du collège de Sainte-Foy habitaient la région de Québec, les autres habitant à Clermont et la région des Bois-Francs avant leur admission au collège. Plus de la moitié (58,3 %) des élèves du collège du Vieux-Montréal habitaient la région de Montréal, les lieux de résidence des autres répondants de ce collège sont : Châteauguay (N=2), Repentigny, Sainte-Thérèse de Blainville, Rouyn-Noranda, Abitibi, Saint-Antoine-Abbé, Trois-Rivières, Sorel et Sherbrooke. Au sein des autres collèges, 37,5 % habitaient la région de Montréal, 37,5 % habitaient la région de Québec, les autres habitant la région de la Gaspésie et Pierre-Fonds.

6.1.10 Proportion d'élèves inscrits aux études à temps complet et à temps partiel

La majorité des élèves sont inscrits à temps complet (Sainte-Foy 90 %, Vieux-Montréal 75 % et autres 75 %), les autres étant inscrits à temps partiel.

6.1.11 Proportion d'élèves inscrits selon le secteur d'études

La majorité des élèves sont inscrits au secteur régulier (Sainte-Foy 90 %, Vieux-Montréal 83,3 % et autres 75 %). Les autres sont inscrits à l'éducation des adultes. Un élève du collège de Sainte-Foy et un élève des autres collèges n'ont pas précisé leur secteur d'études. Toutefois on sait, par le biais du responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy, que tous les élèves de cet établissement sont inscrits à l'enseignement régulier.

6.1.12 Collège fréquenté

Parmi les répondants du collège de Sainte-Foy, 90 % fréquentaient cet établissement et 10 % fréquentaient le collège Limoilou. Pour les répondants du collège du Vieux-Montréal, 87,5 % fréquentaient ce collège même, 4,2 % fréquentaient le collège Ahuntsic, 4,2 % le collège de Sherbrooke et 4,2 % n'ont pas précisé le collège fréquenté. Au sein des autres collèges, 62,5 % fréquentaient le collège Dawson, 12,5 % le collège Méricy, 12,5 % l'Institut de technologie agricole de La Pocatière et 12,5 % n'on pas précisé le collège fréquenté.

6.2 Élèves ayant une déficience visuelle du collège mandaté (Sainte-Foy) et des autres collèges

6.2.1 Sexe

La distribution des sujets selon leur sexe se fait de la façon suivante. Au collège de Sainte-Foy, 85,7 % des répondants sont de sexe féminin et 14,3 % de sexe masculin. Au sein des autres collèges les personnes de sexe féminin sont aussi majoritaire (féminin 63,6 %, masculin 36,4 %).

6.2.2 Âge des élèves

L'âge des élèves du collège de Sainte-Foy varie de 19 à 23 ans (moyenne = 21,3 ans) alors que celui des élèves des autres collèges varie de 18 à 31 ans (moyenne = 22,4 ans).

6.2.3 Âge de l'apparition de la déficience visuelle

L'âge de l'apparition de la déficience visuelle varie de 0 à 17 ans (moyenne = 3,7 ans) pour les élèves du collège de Sainte-Foy et de 0 à 17 ans également (moyenne = 2,2 ans) pour les élèves des autres collèges.

6.2.4 Niveau de déficience visuelle

La majorité (85,7 %) des élèves du collège de Sainte-Foy ont un faible résidu visuel alors que 14,3 % ont un bon résidu visuel. Au sein des autres collèges, la distribution des élèves, selon leur niveau de déficience, est la suivante : Cécité totale ou perception lumineuse : 27,3 %, faible résidu visuel : 54,5 %, bon résidu visuel : 18,2 %.

6.2.5 Nombre de sessions d'études au collège

Le nombre de sessions au collège auxquelles se sont inscrits les élèves du collège de Sainte-Foy varie de 2 à 7 (moyenne = 4,3) et varie de 2 à 7 également (moyenne = 4,4) pour les élèves des autres collèges.

6.2.6 Lieu de résidence des élèves avant leur admission au collège

Soixante-et-onze virgule quatre pour cent (71,4 %) des élèves du collège de Sainte-Foy habitaient la région de Québec avant leur admission au collège, 14,2 % habitaient La Pocatière et 14,2 % n'ont pas précisé leur lieu de résidence à ce moment. Quant aux élèves des autres collèges, 72,7 % habitaient la région de Montréal avant leur admission, les autres provenant de d'autres régions.

6.2.7 Établissement d'études secondaires

La majorité des élèves (71,4 %) du collège de Sainte-Foy ont fréquenté la polyvalente de Charlesbourg, 14,2 % ont fréquenté une autre polyvalente et 14,2 % des données sont manquantes. Quant aux élèves des autres collèges, 18,2 % ont fréquenté l'école Nazareth et Louis-Braille alors que les autres ont fréquenté une autre école secondaire (une donnée est manquante pour ces élèves).

6.2.8 Collèges fréquentés

L'ensemble des élèves du collège de Sainte-Foy fréquentaient cet établissement alors qu'au sein des autres collèges, 54,5 % fréquentaient le collège Dawson, 18,2 % fréquentaient le collège du Vieux-Montréal, 9,1 % fréquentaient le collège Lasalle, 9,1 % le collège André Laurendeau et 9,1 % le collège de Sherbrooke.

6.3 Professeurs d'élèves ayant une déficience sensorielle

6.3.1 Sexe

Trente et un virgule sept pour cent (31,7 %) des professeurs des élèves ayant une déficience visuelle étaient de sexe féminin, 63,4 % de sexe masculin et 4,9 % ne l'ont pas précisé.

Quant aux professeurs des élèves ayant une déficience auditive, ils se répartissent de la façon suivante (Sainte-Foy : 73 % de sexe féminin et 27 % de sexe masculin; Vieux-Montréal : 32,7 % de sexe féminin et 67,3 % de sexe masculin).

6.3.2 Niveau de déficience des élèves auxquels se sont référés les professeurs

Trente-neuf pour cent (39 %) des professeurs ayant enseigné à un élève ayant une déficience visuelle disent s'être référés à un élève ayant un résidu visuel fonctionnel pour répondre au questionnaire et 73,2 % disent s'être référés à un élève ayant une déficience visuelle totale. Le total des pourcentages excède 100 car des professeurs ont enseigné au cours de la période couverte par l'étude à des élèves ayant un niveau de déficience différent.

Quant aux professeurs ayant enseigné aux élèves ayant une déficience auditive, 67,6 % au collège de Sainte-Foy et 44,2 % au collège du Vieux-Montréal disent s'être référés à un élève sourd pour répondre au questionnaire, 27 % au collège de Sainte-Foy et 42,3 % au collège du Vieux-Montréal disent s'être référés à un élève malentendant alors que 2,7 % au collège de Sainte- Foy et 5,8 % au collège du Vieux-Montréal disent ne pas savoir si l'élève en question était sourd ou malentendant. Quelques données étaient aussi manquantes (Sainte-Foy : 2,7 %; Vieux-Montréal : 7,8 %).

6.3.3 Nombre d'élèves ayant une déficience sensorielle auxquels les professeurs ont enseigné depuis l'automne 1982

Le nombre d'élèves ayant une déficience sensorielle auxquels les professeurs ont enseigné depuis l'automne 1982 apparaît au tableau suivant.

TABLEAU 5

Nombre d'élèves ayant une déficience sensorielle auxquels ont enseigné les professeurs depuis l'automne 1982

Nombre d'élèves	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
- ayant une déficience visuelle totale				
0	21	51,2	-	-
1	7	17,1	-	-
2	7	17,1	-	-
3	6	14,6	-	-
- ayant un résidu visuel fonctionnel				
0	6	14,6	-	-
1	16	39,0	-	-
2	9	22,0	-	-
3	8	19,5	-	-
4	1	2,4	-	-
5	5	2,4	-	-
- dont le niveau de déficience visuelle n'est pas connu du professeur				
0	37	90,2	-	-
1	4	9,8	-	-

TABLEAU 5 (suite)

Nombre d'élèves ayant une déficience sensorielle auxquels ont enseigné les professeurs depuis l'automne 1982

Nombre d'élèves	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
- sourds				
0	8	21,6	-	-
1	17	46,0	17	39,7
2	3	8,1	7	13,5
3	5	13,5	2	3,9
4	1	2,7	3	5,8
5	0	0,0	1	1,9
8	1	2,7	0	0,0
Données manquantes	2	5,4	2	3,9
- malentendants				
0	22	59,5	16	30,8
1	11	29,7	21	40,4
2	2	5,4	7	13,5
3	0	0,0	4	7,7
4	1	2,7	1	1,9
5	0	0,0	1	1,9
Données manquantes	1	2,7	2	3,9
- dont le niveau de surdité n'est pas connu par le professeur				
0	34	91,9	46	88,5
1	1	2,7	1	1,9
2	1	2,7	2	3,9
6	0	0,0	1	1,9
Données manquantes	1	2,7	2	3,9

6.3.4 Mode de communication des élèves auxquels se sont référés les professeurs pour répondre au questionnaire

Quarante-huit virgule sept pour cent (48,7 %) des professeurs du collège de Sainte-Foy et 48,1 % des professeurs du collège du Vieux-Montréal disent s'être référés à un élève utilisant la communication totale, alors que 37,8 % des professeurs du collège de Sainte-Foy et 48,1 % des professeurs du collège du Vieux-Montréal disent que l'élève en question utilisait le mode oraliste. Quelques professeurs n'ont pas fourni de réponse (Sainte-Foy 13,5 %, Vieux-Montréal 3,9 %).

6.3.5 Lieu d'enseignement du professeur

L'ensemble des professeurs ayant enseigné aux élèves ayant une déficience visuelle sont du collège de Sainte-Foy. En ce qui concerne les professeurs ayant enseigné aux élèves ayant une déficience auditive, 81,1 % de ceux nommés "professeurs du collège de Sainte-Foy" enseignent à ce collège-même alors que 18,9 % enseignent au collège Limoilou. Parmi les professeurs nommés "professeurs du collège du Vieux-Montréal", 84,6 % enseignent au collège du Vieux-Montréal-même et 9,6 % enseignent dans un collège de la région de Montréal. Au total, trois professeurs n'ont pas précisé leur lieu d'enseignement.

6.4 Interprètes

6.4.1 Sexe

L'ensemble des interprètes de l'étude, à l'exception d'un au collège Dawson, sont de sexe féminin.

6.4.2 Établissement d'enseignement où les interprètes ont interprété aux sessions hiver et automne 1985

Quatre-vingt-cinq virgule sept pour cent (85,7 %) des interprètes du collège de Sainte-Foy disent avoir interprété à ce collège-même aux sessions hiver et automne 1985, alors que 57,1 % de ce collège disent avoir interprété au collège Limoilou. Parmi les interprètes du collège du Vieux- Montréal (incluant ceux du collège Dawson), 76,5 % disent avoir interprété au collège du Vieux-Montréal-même, 18,8 % au collège Ahuntsic, 25 % au collège Dawson, 18,7 % au collège Lionel-Groulx et 6,3 % dans un autre collège.

CHAPITRE 2

LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE DE NIVEAU POSTSECONDAIRE À L'EXTÉRIEUR DU QUÉBEC ET LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE DE NIVEAU SECONDAIRE AU QUÉBEC

Une revue de littérature visant l'identification et la description des modes de scolarisation des élèves ayant une déficience auditive de niveau postsecondaire à l'extérieur du Québec a été réalisée. Malheureusement la littérature est assez pauvre en ce domaine. Toutefois des descriptions de services offerts par certains établissements américains, à cette clientèle, ont pu être repérées. L'essentiel des informations disponibles sera rapporté dans le présent chapitre sans prétendre que les descriptions faites tracent un portrait exhaustif des diverses approches retenues à l'extérieur du Québec pour scolariser ces jeunes au niveau postsecondaire.

Des consultations ont aussi été réalisées afin d'obtenir un portrait des approches retenues pour scolariser les élèves québécois de niveau secondaire ayant une déficience auditive. Une description des services offerts par la polyvalente de Charlesbourg, la polyvalente Lucien-Pagé et le service de professeurs itinérants offerts par la Commission des écoles catholiques de Montréal sera faite. Notons que la Commission des écoles catholiques de Québec (C.E.C.Q.) offre aussi un service de professeurs itinérants. Toutefois aucune consultation n'a été réalisée pour vérifier si ces services diffèrent de ceux offerts par la C.E.C.M.

1. DESCRIPTION DES MODES DE SCOLARISATION AMÉRICAINE DE NIVEAU POSTSECONDAIRE

En 1984 une délégation composée de dix personnes (le coordonnateur du Service des affaires étudiantes à la Direction générale de l'enseignement collégial et des personnes touchées par l'expérimentation de l'intégration des personnes ayant une déficience auditive : responsables de l'implantation dans les collèges, élèves et interprètes) visitait le National Technical Institute for the Deaf (N.T.I.D.), un collège privé américain qui offre des services spéciaux aux élèves ayant une déficience auditive depuis 1966. Suite à cette visite, un rapport visant la description des services offerts par cet établissement et la comparaison avec ceux offerts au niveau collégial au Québec a été rédigé *. Nous en tracerons ici les grandes lignes.

---

* Projet d'encadrement des élèves sourds. "Rapport de la délégation québécoise au National Technical Institute for the Deaf" mai 1985.

Le N.T.I.D. est le seul collège d'enseignement technologique qui s'adresse exclusivement à des élèves ayant une déficience auditive. Il constitue le premier et le seul exemple d'un établissement d'enseignement pour les personnes ayant une déficience auditive sur un campus d'élèves entendants soit le Rochester Institute of Technology (R.I.T.). Le N.T.I.D. est l'un des neuf collèges du R.I.T. Il a été fondé en 1965. Le R.I.T. offre cinq niveaux de certification et le N.T.I.D. offre les trois premiers. Les autres niveaux (bachelors's et master's) sont dispensés par les huit autres collèges du R.I.T. C'est à ces deux niveaux que correspond davantage le niveau d'études collégiales de la province de Québec.

Parmi les 1 300 élèves ayant une déficience auditive qui fréquentaient le R.I.T. au moment de la visite de la délégation, la majorité fréquentaient le N.T.I.D. et un peu plus de 20 % étaient intégrés dans les huit autres collèges.

Pour être admis au R.I.T., les élèves doivent répondre à divers critères d'admission dont, entre autres, la réussite à un test d'évaluation qu'inclut la lecture, les mathématiques et le langage. Les résultats doivent indiquer au moins un degré de huitième année. Aucune restriction n'est faite quant au choix de programmes offerts aux élèves.

Les nouveaux élèves sont invités pendant la période estivale à quatre semaines d'information, d'évaluation et d'orientation. Par ailleurs, les professeurs sont tenus de participer, en début d'année, à une rencontre de sensibilisation obligatoire. Les professeurs sont également prévenus à l'avance de la présence de l'élève, de l'interprète et du preneur de notes/tuteur. La responsabilité de chacun est clairement définie et connue de tous.

Pour répondre aux besoins en interprétariat de 300 élèves intégrés, le N.T.I.D. emploie 60 interprètes réguliers ainsi que quelques interprètes à la pige. Les interprètes réguliers sont engagés sur la base d'un contrat annuel (10 mois, soit 3 sessions) avec la possibilité d'un contrat supplémentaire pour la session d'été. Ces interprètes travaillent 35 heures par semaine, dont 28 sont consacrées aux activités d'interprétariat et 7 pour des réunions de travail, pour des activités de formation continue ou de recherche.

La R.I.T. offre un programme de formation, d'une durée de deux ans, à l'intention des interprètes. Des programmes de perfectionnement pour interprètes sont aussi offerts l'été. La langue d'interprétation est l'anglais signé. L'utilisation de l'anglais signé permet de respecter à la fois la structure de la langue anglaise familière aux élèves

oralistes et d'utiliser les signes de l'American Sign Language (A.S.L.) sur cette structure permettant ainsi de satisfaire, dans une certaine mesure, les élèves gestuels. Les élèves oralistes font rarement la demande de service d'interprétariat oral. Toutefois, lorsque la situation se présente on fait appel aux mêmes interprètes, ceux-ci ayant été formés à cet effet.

Les premiers élèves ayant une déficience auditive, intégrés sur le campus du R.I.T., ne bénéficiaient que du service d'interprétariat. En raison du niveau de difficultés élevé des études collégiales, de la faiblesse en anglais des élèves et de l'ignorance de la communication gestuelle par 50 % d'entre eux, d'autres services de support ont dû être ajoutés. Ce sont les services de prise de notes et de tutorat. Au tout début, les preneurs de notes étaient des élèves volontaires. Toutefois, des problèmes au niveau du recrutement sont survenus et la qualité des notes prises était fort variable. Maintenant les tuteurs/preneurs de notes sont rémunérés au salaire minimum et doivent recevoir une formation. Idéalement cette personne a déjà suivi et réussi le cours.

Par ailleurs Hillion (1985) nous fournit une description de deux modèles d'intégration au postsecondaire. Ce sont ceux existant à l'Université d'État de Northbridge en Californie (C.S.U.N.), ainsi qu'à l'Institut technologique de Saint-Paul, Minnesota (St-Paul T.U.I.). Ces descriptions nous permettent de connaître l'ensemble des services qui y sont offerts tout en ayant un portrait détaillé du service d'interprétariat. La C.S.U.N. offre à tous les élèves ayant une déficience auditive un service de support comprenant en priorité le service d'interprétariat, ensuite le service de prise de notes, le tutorat, le counseling et des ateliers de communication. Tous ces services sont coordonnés par un administrateur.

Au sein de cet établissement 80 interprètes oeuvrent à temps partiel. On y retrouve un département du service d'interprétariat qui compte un directeur et un interprète responsable des évaluations.

L'intégration en classe correspond au modèle suivant : un professeur régulier, un interprète, un ou deux élèves sourds et 20 à 25 élèves entendants. L'interprète traduit en signe les propos du professeur. Lorsque l'élève désire poser une question, il le fait en signes et l'interprète le traduit ensuite en langue orale. Au C.S.N.U., 95 % des interprètes sont des élèves du C.S.U.N. La plupart sont au niveau du baccalauréat et la moitié sont des enfants entendants de parents ayant une déficience auditive. "Pour les recruter, on leur offre un salaire puis leur première démarche consiste à suivre un cours de

signes durant l'année universitaire et durant l'été, un cours qui est crédité. Ensuite, ils doivent suivre toute une séquence de cours et aussi des ateliers spéciaux. Si leurs habiletés sont acceptables, ils deviennent éligibles pour un emploi d'interprète sur le campus. Leur salaire progresse en fonction de leur compétence et expérience" (Hillion, 1985).

Les interprètes à l'emploi du C.S.N.U. sont évalués régulièrement par des interprètes seniors. "L'interprète le plus expérimenté desservira les élèves à l'intérieur d'un cours magistral alors qu'un interprète débutant sera utilisé dans une situation de laboratoire ou encore le plus expérimenté sera assigné à un étudiant sourd dont la parole est limitée et qui se fie beaucoup sur l'interprète pour transmettre ses messages (sign-to-voice interpreting) tandis que le débutant sera utilisé lorsqu'il y a peu d'interprétation du signe à la parole" (Murphy, 1977, in Hillion, 1985).

Par ailleurs, l'Institut technologique et professionnel de Saint-Paul offre aussi divers services de support aux élèves ayant une déficience auditive. Ce sont un service d'interprétariat, de prise de notes, de tutorat. Les élèves peuvent aussi bénéficier d'un programme préparatoire, de services de consultation, d'un entraînement auditif et d'un programme spécial sur les moyens de communication.

Le service d'interprétariat est assuré par 30 interprètes, employés à temps plein, à temps partiel ou encore selon les besoins. Les interprètes doivent être des membres du Registre des interprètes pour les sourds (R.I.D). La majorité des interprètes sont employés sur une base de deux semaines et reçoivent des bénéfices marginaux. Les interprètes sont des paraprofessionnels formés ou qualifiés membres de l'équipe d'enseignement. Toutefois les interprètes n'ont aucun rôle à jouer au niveau de l'évaluation de l'élève ou de la discipline ou des apprentissages.

Les tâches des interprètes sont : interpréter en classe pour des activités étudiantes ou des activités extra-académiques, développer des mini-curriculum, interpréter pour des études sur le terrain ou pour des entrevues de sélection pour un emploi, rassembler des listes de vocabulaire se rapportant au curriculum, développer des nouveaux signes avec les élèves pour leur formation technique et professionnelle.

Enfin, le collège Lee aux États-Unis, après une expérience de 12 ans quant à l'intégration des élèves ayant une déficience auditive, fait entre autres les recommandations suivantes aux établissements intéressés par cette approche : Que des ressources financières soient disponibles pour couvrir les frais reliés aux services d'interprétariat, de prises de notes, de tutorat, ainsi que les frais reliés aux aides visuelles (instructional visual aids) et qu'un processus structuré de sensibilisation à l'égard des élèves ayant une déficience auditive soit élaboré pour préparer la faculté, le personnel de soutien et l'ensemble de la communauté du campus à l'intégration de ces personnes.

2. DESCRIPTION DES MODES DE SCOLARISATION QUÉBÉCOIS DE NIVEAU SECONDAIRE

Les élèves ayant une déficience auditive, de la polyvalente de Charlesbourg, inscrits au général, sont regroupés en classe fermée. Le ratio professeur/élèves pour ces classes, tel que défini par le ministère de l'Éducation est de quatre au minimum et de sept au maximum,. Toutefois, il est déjà arrivé qu'une classe compte plus de sept élèves. Cette année, un élève possédant des restes auditifs importants, inscrit au général était intégré dans une classe d'élèves entendants. Cet élève comptait pour un élève entendant dans la tâche de ses professeurs.

Au secteur professionnel, lorsque le nombre d'élèves inscrits dans un même programme est insuffisant pour créer une classe fermée, les élèves sont intégrés aux classes d'élèves entendants. Ces élèves bénéficient alors des services d'un interprète.

Les cours en classe fermée sont donnés par un professeur qui signe le français. Cependant les professeurs doivent souvent fournir des explications en langue signée du Québec pour bien faire comprendre la matière. Les professeurs de ces élèves ont appris la langue signée du Québec en oeuvrant à l'Institut des sourds où l'enseignement aux élèves ayant une déficience auditive se donnait avant 1978. Des cours de français signé, offerts à la polyvalente de Charlesbourg, ont permis aux professeurs d'apprendre ce type de langage.

Quant aux interprètes qui oeuvrent auprès des élèves intégrés en classe d'élèves entendants, ils proviennent de l'Institut des sourds de Charlesbourg. L'interprétariat se fait en L.S.Q. et en français signé. L'interprète doit se limiter à son rôle d'interprète. Cette personne n'a pas à offrir de soutien pédagogique à l'élève.

À la polyvalente Lucien-Pagé les élèves inscrits au général sont aussi regroupés en classe fermée. Ces classes comptent en moyenne cinq élèves. Toutefois cette année un élève de secondaire II général était intégré pour l'ensemble de ses cours à la polyvalente Lucien-Pagé même et un élève de secondaire IV général l'était aussi à son école de quartier. Ces élèves ont été intégrés parce qu'ils le désiraient, leurs parents l'exigeaient et qu'ils présentaient des résultats scolaires supérieurs à la moyenne. Dans le passé il est déjà arrivé que des élèves inscrits au général soient intégrés dans une classe d'élèves entendants pour quelques cours. Aujourd'hui cette formule n'existe plus, particulièrement pour des raisons administratives. Toutefois si l'intégration d'un élève ayant une déficience auditive dans une classe d'entendants pour un cours donné n'engendre aucun coût additionnel, l'élève pourra être intégré. Mais il semble qu'en général les élèves ne veulent pas être intégrés. Outre le baccalauréat en orthopédagogie, aucun autre critère spécifique ne guide la sélection des professeurs qui enseignent dans ces classes. Il arrive dans certains cas qu'un perfectionnement soit exigé.

Comme à la polyvalente de Charlesbourg, lorsque le nombre d'élèves inscrits dans une option de niveau professionnel est insuffisant pour justifier la création d'une classe fermée (ce qui est fréquent), les élèves sont intégrés dans les classes régulières. Ces élèves peuvent fréquenter la polyvalente Lucien-Pagé ou une autre école de la C.E.C.M. Ces élèves bénéficient alors des services d'un professeur de soutien pour 75 % du temps. Ces professeurs traduisent et expliquent la matière enseignée. Lorsqu'il y a interprétariat, cette activité est associée à des moyens d'enseignement tels que : réduire au plus simple possible, réexpliquer les termes pour favoriser la mémorisation, enseigner le signe précis, créer des signes spécifiques avec les élèves.

Comme pour les professeurs oeuvrant en classe fermée, aucun critère particulier n'est défini pour la sélection de ce personnel sauf un baccalauréat en orthopédagogie. Ces personnes ont acquis des connaissances en langage signé en travaillant avec des élèves ayant une déficience auditive et/ou en suivant des cours de signes à l'extérieur de la polyvalente. Au cours de la prochaine année, la polyvalente offrira des sessions de perfectionnement aux professeurs de soutien et aux professeurs qui enseignent en classe fermée.

Les professeurs de soutien et les professeurs qui enseignent en classe fermée oeuvrent auprès de ces élèves en utilisant la langue signée du Québec, le français signé ou le pidgin, ou s'adapte à l'élève. Toutefois il semble que l'utilisation du français signé est dominante. D'ailleurs il appert que cet établissement tendra davantage vers l'utilisation du français signé au cours des prochaines années pour s'ajuster à la clientère qui provient du primaire.

Lorsque les élèves sont intégrés en classe régulière on préconise un maximum de deux élèves ayant une déficience auditive intégrés dans un même groupe. Toutefois il arrive à l'occasion que trois élèves fassent partie d'une même classe régulière. Les élèves intégrés en classe régulière comptent pour des élèves dans la tâche du professeur enseignant.

De plus, outre les professeurs qui enseignent en classe fermée et des professeurs de soutien aux élèves intégrés dans une option professionnelle, il existe, à cette polyvalente, des professeurs offrant des cours de récupération et des professeurs responsables d'élèves en stage leur assurant un suivi dans leur intégration au marché du travail.

Un service de professeurs itinérants est offert par la C.E.C.M. Ce service est offert aux élèves oralistes intégrés dans les diverses écoles secondaires (au primaire également) de la C.E.C.M. Ces élèves ne bénéficient pas des services d'interprètes oraux. Un élève ayant une déficience auditive intégré dans une classe compte pour un élève entendant dans la tâche des professeurs qui lui enseignent. Le professeur itinérant est un pédagogue spécialisé qui développe des approches pédagogiques et un matériel didactique adaptés aux besoins de l'élève handicapé. Le professeur prépare l'intégration de l'élève avec le milieu récepteur (titulaire, groupe-classe). Ceci peut être fait par la présentation de diaporama, d'informations sur les prothèses, les potentialités et les limites liées à la déficience, etc. Ce professeur établit, avec les intervenants, les modalités de son action à l'école et sert de lien entre divers organismes pouvant offrir des services à l'élève. Il évalue périodiquement et sous tous ses aspects l'évolution de l'intégration de l'élève et travaille au développement des mesures qui s'imposent.

L'intervention auprès de l'élève se fait aux plans pédagogique, personnel et social en concertation avec les élèves et les parents. Les élèves sont rencontrés en moyenne deux ou trois heures par semaine. Lors de ces rencontres, le professeur reprend, avec l'élève, la matière non comprise, apporte une aide pour la préparation d'un examen ou

assiste à un atelier qui a lieu en classe pour aider l'élève. Dans certains cas le professeur aide l'élève à trouver un milieu de stage ou l'accompagne dans sa recherche d'emploi (par exemple être présent lors d'un examen de sélection). Il arrive aussi que le professeur accompagne l'élève lorsqu'il est admis au cégep pour le familiariser avec les lieux.

Le suivi effectué auprès des professeurs est fait au besoin. Toutefois au début de l'année scolaire tous les professeurs de l'élève sont informés et sensibilisés. Par ailleurs, le professeur itinérant tente d'identifier un professeur qui accepte de jouer le rôle de professeur ressource pour l'élève. De plus l'élève est incité à aller consulter les professeurs de récupération existants.

Dans certains cas un suivi auprès des parents est effectué. Toutefois ceci est beaucoup plus fréquent et régulier au niveau primaire.

CHAPITRE 3

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Dans ce chapitre nous retrouvons la présentation et l'analyse de l'ensemble des données recueillies auprès des divers groupes de répondants. Ces données sont présentées et analysées sous 19 thèmes principaux. Sous chacun des thèmes ou des sous-thèmes, les réponses des collèges mandatés sont d'abord fournies (souvent sous forme de citation) et celles des élèves, des professeurs et des interprètes y font suite lorsque celà s'applique.

1. MODÈLE THÉORIQUE

Les deux collèges mandatés disent avoir fait des consultations de documents et de personnes ressources avant d'établir le type d'approche devant être adoptée pour intégrer les élèves ayant une déficience auditive. Les personnes consultées par le collège de Sainte-Foy sont des gens oeuvrant auprès de cette clientèle (conseiller en orientation, technicien, responsable du Centre de ressources pour les élèves ayant une déficience auditive, professeurs à la polyvalente de Charlesbourg, des éducateurs de l'Institut des sourds de Charlesbourg), les interprètes engagés par le collège et les élèves eux-mêmes. Les ouvrages consultés sont le rapport du Sommet sur la personne handicapée (1981), le rapport Dawson, le rapport Champoux du cégep de Sainte-Foy, des documents portant sur la psychologie des personnes ayant une déficience auditive et l'approche pédagogique à privilégier avec elles, ainsi que des articles américains provenant du National technical Institute for the Deaf.

Les personnes consultées à ce moment par le collège du Vieux-Montréal sont les membres du comité des élèves ayant une déficience auditive de la polyvalente Lucien-Pagé et monsieur Paul Bourcier alors professeur auprès de cette clientèle fréquentant cette polyvalente. Quant à la consultation de documents, le collège du Vieux-Montréal a eu recours, au début du projet, au seul document qui lui parut alors pertinent et disponible, soit le rapport du Sommet sur la personne handicapée (1981).

Les collèges mandatés avaient à décrire le modèle théorique et ses éléments à la base de l'approche d'intégration des élèves ayant une déficience auditive adoptée par chacun d'eux. Le collège de Sainte-Foy souligne qu'au départ il ne possédait pas de modèle théorique précis à partir duquel orienter l'approche d'intégration. Toutefois, certains principes leur semblant importants à respecter ont guidé la réalisation du projet, ce sont :

- "Éviter de marginaliser ces étudiants et les traiter comme tout le monde" c'est-à-dire leur donner accès à tous les programmes et ne pas limiter le nombre d'heures de cours par semaine.

- Favoriser leur autonomie.

- "Favoriser une accessibilité optimale à l'information académique".

- "Favoriser "l'intégration" sociale de ces étudiants dans le milieu".

- "Favoriser l'ouverture du milieu à l'endroit de ces étudiants".

- "Faire confiance à l'expérience des interprètes et des étudiants sourds dans la mise en place de la structure d'accueil".

- "Croire à la nécessité que les professeurs s'impliquent et les encourager à le faire".

C'est guidé par ces principes que le projet débuta. Toutefois, ce collège souligne que c'est en "vivant" avec ces personnes handicapées qu'il développa son expérience et "comprit" ce qu'il avait "appris" par ses consultations.

Au collège du Vieux-Montréal "le groupe d'élèves a été considéré plutôt comme une minorité linguistique et culturelle que comme des personnes handicapées. De ce fait la problématique de l'intégration de ces élèves allait nécessairement être définie non pas en fonction d'une déficience mais en fonction d'une différence dans les modes de communication utilisés. Les étudiants ont été soumis en tout point aux mêmes exigences que l'ensemble de la clientèle, il fut donc convenu (...) d'intervenir que là et uniquement là où ils étaient défavorisés par leur différence". Ce collège a donc tenté "d'éliminer toute discrimination tant négative que positive en soumettant les élèves aux mêmes critères d'admission que les autres, en leur permettant les mêmes choix de programmes offerts au niveau collégial, en respectant les divers modes de communication utilisés, en donnant accès dès le début du projet aux programmes offerts par l'éducation permanente".

2. STRUCTURE D'ACCUEIL

Cette section présente d'abord les objectifs généraux et spécifiques de la structure d'accueil des deux collèges mandatés. Elle couvre ensuite divers aspects liés à cette structure d'accueil.

2.1 Objectif général

L'objectif général de la structure d'accueil, tel que défini par le collège de Sainte-Foy, est l'accessibilité des élèves ayant une déficience auditive aux études collégiales dans des conditions leur offrant les mêmes possibilités de réussite que les autres élèves. Au collège du Vieux-Montréal, l'objectif général de la structure d'accueil est de recevoir, dans les meilleures conditions, les élèves ayant une déficience auditive.

2.2 Objectifs spécifiques

Au collège de Sainte-Foy les objectifs spécifiques de la structure d'accueil sont les suivants :

- Informer, accueillir et offrir un support pédagogique aux élèves.
- Sélectionner les interprètes, coordonner leur travail et leur offrir un support.
- Informer, sensibiliser, conseiller et offrir du support aux professeurs et aux professionnels.
- Sensibiliser le milieu.
- Sensibiliser le réseau, y apporter l'expertise et y offrir du support.

Quant aux objectifs spécifiques de la structure d'accueil, mise sur pied par le collège du Vieux-Montréal, ils se définissent ainsi :

- "Faire connaître à l'extérieur de l'institution les divers services spécialisés offerts par le collège".
- "S'assurer des services du personnel spécialisé".
- "Prendre contact et sensibiliser tant les professeurs que l'ensemble des personnels impliqués".
- "Rencontrer individuellement chaque élève".
- "Assurer les liens entre cette clientèle et les divers services déjà offerts au collège".

2.3 Publicité

Les deux collèges ont publicisé, à l'extérieur du collège, les services qui y sont dispensés pour les élèves ayant une déficience auditive. Au collège de Sainte-Foy cette tâche incombe au responsable de la structure d'accueil. Les moyens retenus pour faire cette publicité sont des documents d'information du Service régional d'admission de Québec (S.R.A.Q) et du cégep de Sainte-Foy, des rencontres dans certains établissements scolaires, soit la polyvalente de Charlesbourg, d'autres écoles secondaires de la région de Québec et le collège de Limoilou, des rencontres d'organismes et d'associations liés au monde de la surdité, des contacts personnels avec des intervenants de cégeps et d'écoles secondaires, des articles dans Cégepropos, des reportages dans les médias électroniques, la production de guides pédagogiques et leur distribution à d'autres institutions que les cégeps, les réponses à des questionnaires venant d'organismes canadiens, américains ou africains. La publicité se fait en tout temps cependant pour la clientèle étudiante, elle a lieu surtout lors de la période précédant l'admission et l'inscription.

Au collège du Vieux-Montréal, la publicité se fait particulièrement à la session d'hiver. La direction du Service des affaires étudiantes et le responsable de la structure d'accueil en sont les responsables. Les moyens publicitaires retenus sont des posters et de la documentation écrite, des visites du personnel du collège dans les écoles secondaires recevant des élèves ayant une déficience auditive, des visites du personnel dans d'autres cégeps, l'organisation au collège de visites à l'intention de

futurs élèves et de divers intervenants ou organismes, des émissions télédiffusées, des publications dans des revues spécialisées pour les personnes ayant une déficience auditive, une communication au Symposium International de l'IRSA en Belgique (1985), par des conférences prononcées dans deux universités québécoises et une conférence prononcée devant le Conseil Canadien de la coordination de la déficience auditive, ainsi que par la participation du collège à une exposition organisée par un organisme de promotion (A.Q.E.P.A.).

Les personnes, institutions, organismes ou associations principalement visés par la publicité du collège de Sainte-Foy sont les écoles secondaires et les cégeps de la province, la polyvalente de Charlesbourg, qui accueillent plusieurs élèves ayant une déficience auditive, les associations de personnes sourdes de la région de Québec, l'A.Q.E.P.A., l'Institut des sourds de Charlesbourg et le grand public de la région couverte par télé 4 et CBVT-Québec. Au collège du Vieux-Montréal, la publicité s'adresse principalement aux écoles secondaires de la province, aux groupes de promotion, aux écoles recevant plusieurs élèves ayant une déficience auditive, telles que la polyvalente Lucien-Pagé et les écoles de la commission scolaire régionale de Chambly et au S.R.A.M. Les collèges avaient à préciser les problèmes rencontrés au cours de l'expérimentation concernant la publicité et à décrire les ajustements apportés. Au collège de Sainte-Foy le problème identifié est le manque, pour ne pas dire l'absence de publicité auprès de la clientèle adulte potentielle. Aucun ajustement n'a été apporté pour solutionner ce problème. Au collège du Vieux-Montréal, le problème souligné est que "compte tenu de la brièveté de la période d'expérimentation, du caractère temporaire du projet et de son évolution rapide, de la difficulté d'établir d'avance le budget à affecter à ce poste de dépense, il était difficile d'imaginer des plans de communication exhaustifs". Par ailleurs, ce collège se demande si la publicité devrait être faite dans les deux langues.

Questionné sur ses interrogations actuelles concernant la publicité, le collège de Sainte-Foy rapporte ses craintes concernant le fait que la publicité puisse créer une demande à laquelle il ne pourrait répondre en raison de la pénurie d'interprètes dans la région et des ressources financières qui sont limitées.

Quelques questions relatives à la publicité faite par les collèges mandatés sur les services spécifiques qui sont adressés aux élèves ayant une déficience auditive ont été adressées aux élèves de l'étude. Pour les fins d'analyse, seules les réponses des élèves inscrits au collège depuis moins de six sessions ont été retenues, les élèves inscrits au tout début du projet n'ayant pu être rejoints par la publicité, celle-ci ne pouvant exister avant que le projet ne débute.

Les résultats montrent que parmi les élèves inscrits depuis moins de six sessions, l'ensemble des élèves de Sainte-Foy (N=8) et la majorité de ceux du collège du Vieux-Montréal (66,7 %, N=10) disent qu'ils connaissaient l'existence des services pour cette clientèle à leur cégep avant leur entrée dans ce cégep.

Les élèves avaient aussi à préciser jusqu'à quel point ils avaient reçu de l'information sur ces services avant leur entrée au collège. Ces données figurent dans le tableau suivant.

TABLEAU 6

Niveau d'information des élèves, avant leur entrée au collège, sur les services spécifiques leur étant offerts au collège

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Beaucoup	0	0,0	5	33,3
Assez	5	62,5	1	6,7
Moyennement	3	37,5	5	33,3
Un peu	0	0,0	1	6,7
Pas du tout	0	0,0	3	20,0
Données manquantes	0	0,0	0	0,0
TOTAL	8	100,0	15	100,0

La majorité des élèves des collèges mandatés (75 % à Sainte-Foy et 66,7 % au Vieux-Montéal) disent avoir appris l'existence de ces services en Secondaire IV ou en Secondaire V, les autres répondants de ces collèges ayant opté pour la catégorie autre.

La majorité des élèves du collège de Sainte-Foy (75 %, N=6) et du collège du Vieux-Montréal (86,7 %, N=13) disent qu'ils auraient aimé connaître l'existence de ces services avant le moment où ils l'ont appris. Le tableau suivant illustre les moments auxquels ces répondants auraient souhaiter les connaître.

TABLEAU 7

Moment souhaité par les élèves pour connaître l'existence des services spécifiques offerts à leur collège

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Secondaire IV	0	0,0	10	76,9
Au début du Secondaire V	1	16,7	1	7,7
Vers la fin du Secondaire V	3	50,0	0	0,0
Autre	2	33,3	2	15,4
Données manquantes	0	0,0	0	0,0
TOTAL	6	100,0	13	100,0

Les diverses sources d'information des élèves leur ayant appris l'existence de services spécifiques pour eux à leur collège sont présentées au tableau 8. Les résultats montrent que les élèves semblent davantage informés par des personnes que par des moyens reliés à l'écriture ou à la télévision.

TABLEAU 8

Sources d'information des élèves quant à l'existence de services spéficiques pour eux au collège

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Un professeur	3	37,5	6	40,0
Un ami	5	62,5	5	33,3
Un parent	2	25,0	1	6,7
Un orthophoniste ou un audiologiste	1	12,5	0	0,0
Autre personne	1	12,5	8	53,3
Une visite du professionnel à mon école secondaire	3	37,5	4	26,7
Des affiches	0	0,0	0	0,0
Un pamphlet	0	0,0	1	6,7
Un journal scolaire ou un bulletin d'information	0	0,0	0	0,0
Une visite de groupe au cégep	0	0,0	4	26,7

TABLEAU 8 (suite)

Sources d'information des élèves quant à l'existence de services spéficiques pour eux au collège

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Une journée d'orientation au cégep	3	37,5	0	0,0
À la télévision	0	0,0	1	6,7
Une revue spécialisée comme "Entendre" ou "Ouie dire"	0	0,0	0	0,0
Un diaporama	0	0,0	0	0,0
Un document de choix de cours	1	12,5	3	20,0
Une association pour personnes sourdes ou un organisme de promotion pour les personnes sourdes	2	25,0	6	40,0
Autre moyen	2	25,0	6	40,0

Enfin, les élèves avaient à évaluer leur niveau de satisfaction quant aux moyens de publicité utilisés par le cégep pour faire connaître, à l'extérieur de cet établissement, les services spécialisés qu'il offre aux élèves ayant une déficience auditive. Les avis sont partagés. À Sainte-Foy, la moitié se disent peu satisfaits, les autres se disant moyennement ou très satisfaits. Au collège du Vieux-Montréal, la proportion de personnes se disant insatisfaites est légèrement supérieure à celle se disant satisfaites.

TABLEAU 9

Niveau de satisfaction des élèves quant aux moyens de publicité du collège relatifs aux services spécialisés qu'on y retrouve

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Tout à fait satisfait	0	0,0	2	13,3
Très satisfait	1	12,5	5	46,7
Moyennement satisfait	3	37,5	0	0,0
Peu satisfait	4	50,0	5	33,3
Pas du tout satisfait	0	0,0	3	20,0
Données manquantes	0	0,0	0	0,0
TOTAL	8	100,0	15	100,0

Avant de clore cette section sur la publicité, les résultats d'une étude menée auprès de 79 élèves oralistes intégrés dans les écoles secondaires de la région de Montréal méritent d'être cités (Labossière et Bourassa, 1985). Questionnés sur leur niveau de connaissance des services offerts au niveau postsecondaire, seulement 20 % des répondants disent connaître les services offerts au cégep et à l'université. Les élèves affirment connaître par ordre de fréquence l'interprétariat (orale ou gestuelle), le service de prise de notes, le système FM et les services du cégep du Vieux-Montréal.

Soixante et un pour cent (61 %) des répondants de l'étude de Labossière et Bourassa (1985) fréquentent le secteur régulier et constituent donc des clients potentiels pour le cégep au cours des prochaines années. Notons toutefois que le manque de connaissances par ces élèves des services offerts au niveau post-secondaire peut trouver une explication dans une faible représentation des élèves de Secondaire V au sein de cette étude, les répondants étant distribués assez également entre les niveaux I, II, III et IV.

Enfin, soulignons que 75 % des élèves des autres collèges de la présente étude affirment ne pas avoir entendu parler des services offerts aux élèves ayant une déficience auditive au cégep du Vieux-Montréal et au cégep de Sainte-Foy.

2.4 Identification des élèves

Les contacts établis entre les collèges mandatés et les écoles fréquentées par une importante clientèle ayant une déficience auditive font que les candidats en provenance de ces écoles sont connus par les deux collèges. Certains intervenants du secondaire aident aussi à identifier les élèves inscrits ou qui s'inscriront dans ces collèges. Au collège du Vieux-Montréal, les contacts de personnel professionnel de d'autres collèges et la référence d'élèves par des groupes de promotion sont d'autres moyens pour identifier des candidats potentiels. Au collège de Sainte-Foy, les élèves sont invités au moment de l'inscription à rencontrer le responsable de la structure d'accueil s'ils présentent une déficience pouvant nécessiter certaines adaptations physiques ou pédagogiques. Ceci constitue donc un moyen pour les repérer.

Au collège de Sainte-Foy, de rares exceptions n'avaient pas été identifiées comme élèves potentiels. Au collège du Vieux-Montréal, on affirme que ce ne sont pas tous les élèves qui avaient été identifiés comme élèves potentiels.

2.5 Admission et inscription

Il n'existe pas de condition particulière d'admission pour ces élèves dans les deux collèges mandatés. Toutefois, les élèves ayant choisi un programme dispensé au collège mandaté (à l'exception des élèves qui ne réclament que le service de prise de notes) sont tenus de fréquenter cet établissement. Autrement l'élève sera inscrit dans un collège de la région métropolitaine où le programme est offert et pourra bénéficier des services du collège mandaté. Par ailleurs, à Sainte-Foy on souligne qu'à valeur égale l'élève ayant une déficience auditive est admis plutôt que l'élève entendant.

Au collège de Sainte-Foy on tente toujours d'accorder à l'élève son premier choix de cours. "Ce premier choix a souvent été arrêté suite à une discussion avec le responsable des services aux étudiants handicapés et correspond davantage aux capacités de l'étudiant" (du moins on le croit). Au collège du Vieux-Montréal, les élèves ne bénéficient d'aucun privilège en ce qui concerne leur inscription à certains cours ou à certains programmes.

Par ailleurs, il n'y a pas de journée spéciale de prévue pour l'inscription (journée incluant le choix de cours, paiement de frais de scolarité) dans les deux collèges mandatés. Cependant, au collège de Sainte-Foy, il arrive, au cours des premières sessions, que le responsable de la structure d'accueil de ces élèves les accompagne individuellement pour les aider dans leurs démarches. Après une ou deux sessions, il semble que la majorité peuvent se débrouiller seuls. Lorsque nécessaire, ils font appel au responsable de la structure d'accueil.

Au collège du Vieux-Montréal, "il n'y a pas de journée spéciale d'inscription, un service d'interprétariat est fourni sur demande à cette occasion".

Le responsable de la structure d'accueil au collège de Sainte-Foy s'interroge sur la pertinence d'une "journée spéciale d'inscription" regroupant tous les élèves ayant une déficience auditive. Il croit qu'avec un peu de support individuel, lors de son arrivée au collège, l'élève peut s'intégrer au processus régulier et, ainsi, vivre la même réalité que les autres élèves.

Lorsqu'on questionne les élèves sur la nécessité pour eux d'une journée spéciale pour l'inscription, 40 % au collège de Sainte-Foy 70,8 % au collège du Vieux-Montréal et 25 % dans les autres collèges nous répondent par l'affirmative, les autres élèves répondent non et une faible minorité disent ne pas le savoir.

Une minorité des élèves de Sainte-Foy disent que les services d'un interprète sont nécessaires lors de la journée d'inscription à la première session alors qu'au collège du Vieux-Montéal, la majorité affirment la même chose. Notons toutefois que le responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy dit accompagner certains élèves aux premières sessions, ceci peut amener les élèves à moins manifester le besoin d'un interprète à cette occasion. Le tableau suivant illustre les résultats quant au besoin de services d'interprétariat lors de la journée d'inscription.

TABLEAU 10

Besoin du service d'interprétariat
lors de la journée d'inscription

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
À la première session						
	N	%	N	%	N	%
Oui	2	20,0	14	58,3	4	50,0
Non	4	40,0	6	25,0	1	12,5
Je ne sais pas	3	30,0	1	4,2	2	25,0
Données manquantes	1	10,0	3	12,5	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0
À la deuxième session						
	N	%	N	%	N	%
Oui	1	10,0	7	29,2	3	37,5
Non	5	50,0	11	45,8	1	12,5
Je ne sais pas	3	30,0	2	8,3	3	37,5
Données manquantes	1	10,0	4	16,7	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

TABLEAU 10 (suite)

Besoin du service d'interprétariat lors de la journée d'inscription

À toutes les sessions	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Oui	2	20,0	10	41,7	2	25,0
Non	5	50,0	11	45,8	2	25,0
Je ne sais pas	3	30,0	3	12,5	3	37,5
Données manquantes	0	0,0	0	0,0	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

Notons qu'une plus grande proportion de répondants des collèges mandatés soulignent des besoins en interprétariat à toutes les sessions que ceux qui en soulignent à la deuxième session. Cette donnée paraît surprenante car si le besoin est présent à toutes les sessions, il doit nécessairement l'être à la deuxième session. Cette divergence de résultats s'explique toutefois par le nombre de données manquantes au niveau des réponses relatives à la deuxième session. Quand au besoin en interprétariat des élèves des autres collèges pour cette journée, il semble diminuer avec le nombre de sessions auxquelles ils s'inscrivent.

Précédemment, nous posions comme hypothèse que l'accompagnement de certains élèves par le responsable de la structure d'accueil lors de la journée d'inscription pouvait expliquer qu'une faible proportion des élèves de Sainte-Foy manifestent le besoin d'un service d'interprétariat au cours des premières sessions. Toutefois, lorsqu'on les questionne sur le besoin d'être accompagnés

par le responsable de la structure d'accueil à cette occasion ce n'est encore qu'une faible minorité qui nous répond par l'affirmative. Au collège du Vieux-Montréal et dans les autres collèges, ce besoin semble présent particulièrement à la première session comme en témoigne le tableau suivant.

TABLEAU 11

Besoin pour les élèves de l'accompagnement du responsable de la structure d'accueil lors de la journée d'inscription

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
À la première session						
	N	%	N	%	N	%
Oui	2	20,0	15	62,5	5	62,5
Non	4	40,0	7	29,2	1	12,5
Je ne sais pas	2	20,0	0	0,0	0	0,0
Données manquantes	2	20,0	2	8,3	2	25,0
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0
À la deuxième session						
	N	%	N	%	N	%
Oui	0	0,0	7	29,2	2	25,0
Non	5	50,0	11	45,8	3	37,5
Je ne sais pas	3	30,0	3	12,5	1	12,5
Données manquantes	2	20,0	3	12,5	2	25,0
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

TABLEAU 11 (suite)

Besoin pour les élèves de l'accompagnement du responsable de la structure d'accueil lors de la journée d'inscription

À toutes les sessions	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Oui	2	20,0	7	29,2	2	25,0
Non	4	40,0	13	54,2	3	37,5
Je ne sais pas	4	40,0	3	12,5	2	25,0
Données manquantes	0	0,0	1	4,2	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

Certains élèves des collèges mandatés ont formulé des suggestions pour améliorer la journée d'inscription, ce sont entre autres : faire de la publicité pour savoir quand aura lieu la journée d'inscription, faire une visite guidée du cégep avec un élève ayant une déficience auditive qui connaît déjà les services pour les élèves ayant une déficience auditive, tenir des discussions avec des élèves ayant une déficience auditive qui fréquentent déjà le cégep, fournir des conseils en orientation, faire une pré-inscription. D'autres suggestions ont été apportées, une ne s'applique pas à la journée d'inscription et les autres manquent de clarté au niveau de la formulation.

2.6 Choix de cours

Au collège de Sainte-Foy "les étudiants identifiés par le Service aux étudiants handicapés doivent rencontrer le responsable de la structure d'accueil soit pour compléter leur choix de cours, soit pour le faire vérifier par celui-ci. Le responsable peut ainsi vérifier si tous ont fait un choix de cours et relancer ceux qui n'en ont pas fait. Le responsable peut aussi évaluer avec l'étudiant si un allégement d'horaire serait approprié pour la session à venir". De plus, "avec le choix de cours en main, le responsable peut déjà commencer à estimer quels seront les besoins en interprétariat pour la session à venir."

Au collège du Vieux-Montréal le choix de cours n'implique aucune démarche particulière pour ces élèves. La clientèle ayant une déficience auditive est intégrée dans le même processus que le reste de l'effectif.

Lorsqu'on demande aux élèves qui les aide à faire leur choix de cours, une faible minorité des élèves des collèges mandatés se disent aidés par le responsable de la structure d'accueil alors que près des deux tiers de ceux des autres collèges se disent aidés par le responsable de la structure d'accueil de leur collège (voir tableau 12).

TABLEAU 12

Personnes ayant aidé les élèves à faire leur choix de cours

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Personne ne m'aide	5	50,0	10	41,7	2	25,0
Le responsable de l'accueil des élèves ayant une déficience auditive	1	10,0	3	12,5	5	62,5
L'A.P.I. (aide pédagogique)	4	40,0	11	45,8	1	12,5
Un autre élèves ou un ami	0	0,0	2	8,3	1	12,5
Autre	0	0,0	2	8,3	1	12,5

Les élèves avaient aussi à préciser les critères à la base de leur choix de cours. Leurs réponses sont présentées au tableau 13.

TABLEAU 13

Critères à la base du choix de cours des élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Les résultats scolaires	3	30,0	3	12,5	1	12,5
Le type de cours (pratique ou verbal)	2	20,0	2	8,3	1	12,5
Ton degré de surdité	2	20,0	0	0,0	0	0,0
Ta motivation	1	10,0	14	58,3	2	25,0
L'intérêt du cours	5	50,0	8	33,3	6	75,0
Autre	0	0,0	4	16,7	2	25,0

2.7 Rencontre d'information

Les collèges mandatés ont décrit la rencontre destinée à informer les élèves, à leur arrivée au collège, sur les services et ressources qu'on y retrouve.

Au collège de Sainte-Foy cette rencontre est tenue de façon individuelle et ce à l'arrivée de l'élève au cégep (au début ou avant le début de la première session). Cette rencontre, animée par le responsable de la structure d'accueil, dure une à deux heures. Les informations qu'on y retrouve portent entre autres sur le Régime pédagogique, le rôle du responsable de la structure d'accueil, les services offerts au collège, le rôle de l'interprète, la différence entre le collégial et le secondaire. L'information

est transmise verbalement par le responsable ou avec l'aide d'un interprète et aussi par le biais de documents d'information du collège. Une visite du collège est effectuée à la demande de l'élève. Des rencontres collectives ont déjà été réalisées, mais plus rarement. Leur contenu était semblable à celui des rencontres individuelles.

Le collège de Sainte-Foy souligne que "les rencontres individuelles d'information bien que profitables et indispensables sont souvent trop informelles et leur contenu varie beaucoup d'une rencontre à l'autre, car il dépend beaucoup des demandes de l'étudiant". Ce collège croit "qu'une rencontre d'information de groupe aiderait à une meilleure transmission et à une meilleure compréhension de l'information". Un schéma de rencontre d'information de groupe est d'ailleurs présentement élaboré et sera expérimenté en septembre 1986.

Au collège du Vieux-Montréal, la rencontre d'information a lieu à l'automne, avant le début des cours. C'est une rencontre de groupe qui dure une journée et qui est animée par le responsable de la structure d'accueil avec la collaboration du personnel du service et d'élèves ayant une déficience auditive déjà inscrits au collège. Des informations concernant le Régime pédagogique, les règlements du collège, les services du collège et les services spécialisés y sont données. Les moyens retenus pour transmettre cette information sont le guide pédagogique, la documentation ad hoc, des exposés et des discussions. Une visite du collège est prévue lors de cette journée. Cette journée d'information est offerte uniquement aux nouveaux élèves. Les gens qui y participent sont le personnel du service, les interprètes, la direction du service et un représentant de l'organisation scolaire.

Les problèmes rencontrés par le collège du Vieux-Montréal concernant la rencontre d'information touche l'effectif de l'éducation permanente. Il est difficile d'organiser pour ces élèves une rencontre d'information de groupe. Actuellement les rencontres se font sur une base individuelle.

Diverses questions relatives à la rencontre d'information prévue à l'arrivée des élèves au cégep et visant à les informer sur le fonctionnement et les services du cégep ont été adressées aux élèves. D'abord la première question nous informe sur l'existence d'une telle journée à leur arrivée au collège. La moitié des

élèves de Sainte-Foy et un peu plus au collège du Vieux-Montréal (70,8 %) et dans les autres collèges (62,5 %) nous disent qu'une telle rencontre existait [1]. Des proportions pratiquement équivalentes disent avoir participé à cette rencontre (Sainte-Foy 50 %, Vieux-Montréal 66,7 %, autres 37,5 %).

Parmi les personnes qui ont assisté à cette rencontre d'information, certaines nous disent que c'était une rencontre de groupe, d'autres disent que c'était une rencontre individuelle (voir tableau 14). Au collège du Vieux-Montréal, parmi les élèves disant avoir participé à une rencontre individuelle, deux sont des élèves de l'éducation des adultes, ils ne pouvaient donc participer à une rencontre de groupe puisqu'elle n'existe pas pour cette clientèle. Donc cinq élèves inscrits au régulier disent avoir participé à une rencontre individuelle, alors qu'une rencontre de groupe existe pour eux. Peut-être ont-ils dû ou préféré avoir recours au responsable sur une base individuelle.

---

1. Rappelons que 10 % des élèves nommés élèves du collège de Sainte-Foy et 12,5 % des élèves nommés élèves du collège du Vieux-Montréal fréquentent un autre collège tout en recevant les services du collège mandaté. Les réponses de ces personnes se rapporteront donc à la rencontre d'information qui a lieu dans le collège fréquenté par l'élève. Seul un de ces élèves, qualifié comme élève du collège du Vieux-Montréal dit qu'il n'existait pas de telle rencontre d'information à son collège.

TABLEAU 14

Type de rencontre d'information à laquelle les élèves ont participé

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
De groupe	2	40,0	9	56,3	3	100,0
Individuelle	3	60,0	7	43,8	0	0,0
TOTAL	5	100,0	16	100,0	3	100,0

Par ailleurs, les élèves des autres collèges qui ont participé à cette rencontre d'information disent qu'elle était collective. Le tableau suivant nous montre que la majorité de ces élèves (N=2) ont participé à une rencontre d'information avec des élèves entendants. Ce tableau présente la distribution des personnes qui ont été citées comme participants à la rencontre par les élèves qui disent avoir participé à une rencontre de groupe. Des élèves des collèges mandatés citent des professionnels non cités par les responsables de l'implantation du projet. Ces professionnels ont peut-être été rencontrés lors de la visite du collège et, ainsi, se voient qualifiés par les élèves comme des participants à la rencontre et non par les responsables.

TABLEAU 15

Distribution des participants à la rencontre d'information collective

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Le responsable de l'accueil des étudiants sourds	1	50,0	9	100,0	1	33,3
Les étudiants sourds du collège	2	100,0	8	88,9	1	33,3
Un ou des professeurs	0	0,0	0	0,0	2	66,7
Le D.S.A.E. (directeur des services aux étudiants)	1	50,0	3	33,3	2	66,7
L'A.P.I. (aide pédagogique)	2	100,0	1	11,1	2	66,7
Le psychologue	0	0,0	2	22,2	1	33,3
Les étudiants entendants du collège	0	0,0	0	0,0	2	66,7
Autre	1	50,0	3	33,3	1	33,3

Les élèves avaient aussi à préciser la durée et le contenu de la rencontre d'information à laquelle ils ont participé. Ces données sont présentées aux tableaux 16 et 17.

TABLEAU 16

Durée de la rencontre d'information des élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Moins d'une heure	3	60,0	5	31,3	0	0,0
Une heure à deux heures	0	0,0	1	6,3	2	66,7
Une demi-journée	2	40,0	4	25,0	1	33,3
Une journée	0	0,0	5	31,3	0	0,0
Données manquantes	0	0,0	1	6,25	0	0,0
TOTAL	5	100,0	16	100,0	3	100,0

TABLEAU 17

Contenu de la rencontre d'information des élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Informations sur le régime pédagogique	3	60,0	7	43,8	3	100,0
Informations sur les règlements du collège	1	20,0	6	37,5	2	66,7
Informations sur les services du collège pour l'ensemble des élèves	2	40,0	7	43,8	2	66,7
Informations sur les services pour les élèves ayant une déficience auditive	2	40,0	14	87,5	1	33,3
Informations sur le rôle de l'interprète	1	20,0	9	56,3	0	0,0
Informations sur le rôle des preneurs de notes	2	40,0	10	62,5	0	0,0
Informations sur les bourses spéciales	0	0,0	4	25,0	0	0,0
Visite des lieux (bibliothèque, services des prêts et bourses ...)	1	20,0	5	31,3	0	0,0

TABLEAU 17 (suite)

Contenu de la rencontre d'information des élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Une rencontre des professionnels (psychologue, conseiller en orientation...)	1	20,0	6	37,5	0	0,0
Autre	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Les élèves qui ont participé à cette rencontre semblent satisfaits et ce particulièrement au collège du Vieux-Montréal (voir tableau 18).

TABLEAU 18

Niveau de satisfaction des élèves par rapport à la rencontre d'information

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Tout à fait satisfait	0	0,0	6	37,5	0	0,0
Très satisfait	1	20,0	7	43,8	0	0,0
Moyennement satisfait	4	80,0	2	12,5	2	66,7
Peu satisfait	0	0,0	1	6,3	1	33,3
Pas du tout satisfait	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	5	100,0	16	100,0	3	100,0

Les élèves disant avoir participé à la rencontre d'information et les élèves qui auraient aimé y participer (ce qui totalise 10 répondants pour Sainte-Foy, 23 pour le Vieux-Montréal et 6 pour les autres collèges) ont été questionnés sur le genre de rencontre d'information tenue en début d'année qu'ils préfèrent. Dans les collèges mandatés et dans les autres collèges, la moitié dit préférer une rencontre de groupe. Au sein des autres collèges, l'autre moitié dit préférer une rencontre individuelle alors qu'un peu moins de la moitié (quelques données sont manquantes) de cette population dans les collèges mandatés désire ce genre de rencontre.

Les personnes qui devraient participer à cette rencontre selon ce groupe de répondants sont énumérées au tableau 19.

TABLEAU 19

Participants souhaités par les élèves à la rencontre d'information

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Le responsable de l'accueil des élèves ayant une déficience auditive	5	50,0	20	87,0	4	66,7
Les nouveaux élèves ayant une déficience auditive	1	10,0	10	43,5	2	33,3
Tous les élèves ayant une déficience auditive	0	0,0	11	47,8	3	50,0
Les interprètes	3	30,0	15	65,2	2	33,3
Les preneurs de notes	1	10,0	2	8,7	2	33,3
Les parents	1	10,0	0	0,0	1	16,7
L'A.P.I.	4	40,0	6	26,1	2	33,3
Un représentant de l'organisation scolaire	1	10,0	7	30,4	1	16,7

Certaines données du collège de Sainte-Foy paraissent contradictoires. La moitié de la population de Sainte-Foy retenue pour ces analyses disait souhaiter une rencontre de groupe alors que seulement 10 % désirent que les nouveaux élèves participent à cette rencontre et aucun souhaite la participation de l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive. Il est possible que les élèves fassent référence à une rencontre de groupe avec les élèves entendants. Les données disponibles ne nous permettent cependant pas de vérifier cette hypothèse. De plus, la majorité des répondants souhaitent que cette rencontre dure une demi-journée ou moins. Le contenu de la rencontre souhaité par les élèves est le suivant.

TABLEAU 20

Éléments de la rencontre d'information souhaités par les élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Des informations sur le Régime pédagogique	6	60,0	14	60,9	5	83,3
Des informations sur les règlements du collège	4	40,0	15	65,2	3	50,0
Des informations sur les services du collège pour l'ensemble des élèves	2	20,0	16	69,6	3	50,0
Des informations sur les services spécialisés à l'intérieur du collège	3	30,0	14	60,9	4	66,7

TABLEAU 20 (suite)

Éléments de la rencontre d'information souhaités par les élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Des informations sur les services spécialisés à l'extérieur du collège pour les élèves ayant une déficience auditive	5	50,0	11	47,8	3	50,0
Des informations sur le rôle des interprètes	7	70,0	15	65,2	2	33,3
Des informations sur le rôle des preneurs de notes	3	30,0	16	69,6	3	50,0
Des informations sur les bourses spéciales	4	40,0	10	43,5	1	16,7
Une visite des lieux (bibliothèque, services des prêts et bourses...)	4	40,0	13	56,5	2	33,3
Une rencontre des professionnels (psychologue, conseiller en orientation...)	4	40,0	11	47,8	2	33,3

La comparaison des données touchant ce que les élèves disent souhaiter de la renconte d'information et ce qu'ils disent avoir reçu montre que les élèves semblent désirer plus d'informations qu'ils n'en n'ont reçues mais qu'il n'y a pas d'écart considérable entre leurs besoins et ce qu'ils disent avoir eu. L'écart le plus important se situe au niveau des informations offertes et souhaitées au collège de Sainte-Foy quant au rôle de l'interprète et des bourses spéciales pour personnes handicapées.

3. SENSIBILISATION

Il est évident que l'intégration de personnes handicapées au sein de quelque milieu que ce soit est favorisée lorsque ce milieu est sensibilisé à la cause de ces personnes. Les professeurs étant les principaux intervenants en milieu collégial auprès de la population étudiée, diverses informations ont été recueillies quant à leur sensibilisation. Des données nous informent également sur la sensibisation du milieu collégial en général.

Les deux collèges mandatés soutiennent que les professeurs concernés sont informés de la présence éventuelle dans leur cours d'un élève ayant une déficience auditive ainsi que des besoins spécifiques de cet élève. Au collège de Sainte-Foy le responsable de la structure d'accueil se charge de diffuser cette information au moins une semaine avant le début des cours alors qu'au collège du Vieux-Montréal cette information est transmise par écrit par le responsable de la structure d'accueil et/ou par l'interprète et ce le plus tôt possible (compte tenu des contraintes liées à l'organisation scolaire, soit la disponibilité des horaires avant le début des cours) avant le début des cours.

Par ailleurs, une partie seulement des professeurs questionnés dans le cadre de cette étude affirment avoir été informés de la présence de l'élève dans leur cours (Sainte-Foy 86,5 %, Vieux-Montréal 57,7 %). Parmi ceux qui disent avoir été informés, la majorité (84,4 %) au collège de Sainte-Foy, disent avoir été prévenus par le responsable, alors qu'au Vieux-Montréal 36,7 % disent avoir été avisés par le responsable et 40 % disent l'avoir été par un interprète. Les autres professeurs disent avoir été informés par une autre personne (certains de Sainte-Foy (6,3 %) par un collègue) ou ont omis de répondre.

Les personnes qui disent avoir été informées de la présence de l'élève ont aussi précisé le moment auquel cette information leur a été transmise. Ces résultats sont présentés dans le tableau suivant.

TABLEAU 21

Moment de la réception, par les professeurs, de l'information relative à la présence de l'élève

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Deux semaines à un mois avant le début des cours	20	62,5	3	10,0
Une semaine avant le début des cours	10	31,3	11	36,7
Au premier cours	1	3,1	16	53,3
Données manquantes	1	3,1	0	0,0
TOTAL	32	100,0	30	100,0

Lorsqu'on demande au même groupe de répondants s'ils auraient souhaité être informés plus tôt, une minorité nous disent "oui" (Sainte-Foy 15,6 % et Vieux-Montréal 26,7 %), les autres répondent "non" (Sainte-Foy 62,5 % et Vieux-Montréal 36,7 %) ou indifférent (Sainte-Foy 18,8 % et Vieux-Montréal 36,7 %) [1].

Les personnes qui affirment qu'elles auraient souhaité obtenir l'information en question plus tôt, ont précisé à quel moment elles auraient aimé l'obtenir (voir tableau 22).

1. Une donnée est manquante pour le collège de Sainte-Foy.

TABLEAU 22

Moment auxquels certains professeurs auraient souhaité recevoir l'information relative à la présence de l'élève

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Plus d'un mois avant le début des cours	2	40,0	3	37,5
Deux semaines à un mois avant le début des cours	2	40,0	1	12,5
Une semaine avant le début des cours	0	0,0	4	50,0
Au premier cours	1	20,0	0	0,0
TOTAL	7	100,0	8	100,0

Quant à l'information relative aux besoins spécifiques liés à la déficience de l'élève, 83,8 % des professeurs de Sainte-Foy et 46,2 % de ceux du Vieux-Montréal disent l'avoir reçue. La principale source d'information des professeurs à ce sujet semble être pour ceux de Sainte-Foy le responsable de la structure d'accueil et pour ceux du Vieux-Montréal un interprète (voir tableau 23).

TABLEAU 23

Sources d'information des professeurs informés quant aux besoins spécifiques de l'élève

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
L'élève lui-même	9	29,0	10	41,7
Un élève entendant	0	0,0	1	4,2
Le responsable de l'accueil et de l'encadrement	25	80,7	7	29,2
Un interprète	9	29,0	15	62,5
Un collègue	4	12,9	0	0,0

Comme en témoigne le tableau 24, les réponses des professeurs quant au moment où ils reçoivent cette information illustrent que ceux de Sainte-Foy sont informés plus tôt que ceux du Vieux-Montréal. Toutefois, nous avons souligné plus haut que le collège du Vieux-Montréal doit composer avec certaines contraintes liées à l'organisation scolaire. Ceci explique la raison pour laquelle plusieurs professeurs de ce collège ne sont prévenus qu'au premier cours.

TABLEAU 24

Moment de la réception, par les professeurs, de l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Deux semaines à un mois avant le début des cours	11	35,5	1	4,2
Une semaine avant le début des cours	11	35,5	4	16,7
Au premier cours	4	12,9	14	58,3
Une semaine ou plus après le début des cours	0	0,0	4	16,7
Données manquantes	5	16,1	1	4,2
TOTAL	31	100,0	24	100,0

Une minorité des professeurs disant avoir reçu l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève (Sainte-Foy 19,4 % et Vieux-Montréal 29,2 %) disent qu'ils auraient aimé la recevoir plus tôt. Les moments souhaités par ces personnes pour recevoir cette information figurent au tableau 25.

TABLEAU 25

Moment souhaité par les professeurs pour la réception de l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Plus d'un mois avant le début des cours	2	33,3	2	28,6
Deux semaines à un mois avant le début des cours	3	50,0	1	14,3
Une semaine avant le début des cours	1	16,7	2	28,6
Au premier cours	0	0,0	1	14,3
Données manquantes	0	0,0	1	14,3
TOTAL	6	100,0	7	100,0

Par ailleurs, la majorité des professeurs de l'étude (Sainte-Foy 70,3 % et Vieux-Montréal 78,9 %) affirme que des sessions de formation et de sensibilisation au plan de la pédagogie et de la psychologie à adopter face à ces élèves seraient utiles aux professeurs qui reçoivent dans leur cours des élèves ayant une déficience auditive. Ces répondants se partagent en trois groupes presqu'égaux lorsqu'on leur demande quand devrait avoir lieu ces sessions de formation. Ces moments sont deux semaines à un mois avant le début des cours (Sainte-Foy 34,6 % et Vieux-Montréal 37,1 %), une semaine avant le début des cours (Sainte-Foy 34,6 % et Vieux-Montréal 26,8 %) ou au début de la session (Sainte-Foy 26,9 % et Vieux-Montréal 36,6 %).

D'autres questions pouvant être liées à la sensibilisation des professeurs ont été adressées à ce groupe de sujets. Toutefois, elles peuvent aussi bien toucher le support pédagogique offert aux professeurs. Les réponses seront donc rapportées et discutées dans la section portant sur le support pédagogique.

Quelques questions liées à la sensibilisation des professeurs et du milieu collégial en général ont été adressées aux élèves. Ces données nous apprennent que pour certains élèves (Sainte-Foy 40 %, Vieux-Montréal 20,8 %, autres 37,5 %) selon leur perception, ce ne sont que quelques-uns de leurs professeurs qui connaissent l'existence de leur déficience auditive. Il est un peu surprenant que ce soit davantage les élèves de Sainte-Foy que ceux du Vieux- Montréal qui aient cette perception, les professeurs de Sainte-Foy semblant davantage informés que ne le sont ceux du Vieux- Montréal. L'information peut être transmise sans toutefois amener chez le professeur des attitudes ou des comportements différents pour cet élève de la part du professeur de ceux adoptés pour les autres élèves. Ainsi l'élève peut croire que son professeur ne sait pas qu'il a de la difficulté à entendre.

Une question cherchait à savoir si les élèves font eux-mêmes une certaine sensibilisation auprès de leurs professeurs. Le tableau suivant illustre qu'une partie assez importante des répondants affirme ne pas parler à leurs professeurs des changements qu'ils doivent apporter à la présentation de leurs cours, aux examens ou aux travaux.

TABLEAU 26

Distribution des élèves ayant parlé à leurs professeurs des adaptations nécessaires

À la présentation de leurs cours

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
À aucun professeur	4	40,0	17	70,8	3	37,5
À quelques-uns de leurs professeurs	3	30,0	1	4,2	3	37,5
À tous les professeurs	3	30,0	6	25,0	1	12,5
Données manquantes	0	0,0	0	0,0	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

Aux examens

À aucun professeur	4	40,0	15	62,5	6	75,0
À quelques-uns de leurs professeurs	3	30,0	5	20,8	1	12,5
À tous les professeurs	3	30,0	4	16,7	0	0,0
Données manquantes	0	0,0	0	0,0	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

TABLEAU 26 (suite)

Distribution des élèves ayant parlé à leurs professeurs des adaptations nécessaires

Aux travaux

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
À aucun professeur	4	40,0	14	58,3	3	37,5
À quelques-uns de leurs professeurs	3	30,0	6	25,0	3	37,5
À tous les professeurs	3	30,0	3	12,5	1	12,5
Données manquantes	0	0,0	1	4,2	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

Par ailleurs, une minorité des élèves des collèges mandatés (Sainte-Foy 40 % et Vieux-Montréal 33,3 %) disent que leurs professeurs avaient une préparation adéquate pour répondre aux besoins des élèves ayant une déficience auditive. Une minorité affirment aussi le contraire (Sainte-Foy 20 % et Vieux-Montréal 37,5 %) ou ne pas le savoir (Sainte-Foy 30 % et Vieux-Montréal 29,2 %) [1]. Notons qu'une proportion légèrement plus élevée d'élèves des autres collèges (15 %) que celle des collèges mandatés dit de leurs professeurs qu'ils étaient bien préparés. Trente-sept virgule cinq pourcent (37,5 %) disent le contraire.

1. Une donnée est manquante pour le collège de Sainte-Foy.

Les élèves avaient aussi à préciser s'ils considèrent que les diverses personnes composant le milieu collégial sont sensibilisées à la situation des élèves ayant une déficience auditive et qu'elles savent quelles attitudes prendre envers eux. Ces données sont consignées au tableau 27.

Les élèves des deux collèges mandatés semblent avoir des avis assez semblables à ce sujet en ce qui concerne la clientèle étudiante, les professionnels et la direction du collège bien qu'une proportion assez importante ne se prononcent pas sur la direction du collège. Les élèves des autres collèges semblent partager des avis semblables à ceux du Vieux-Montéal concernant les professionnels, le personnel de soutien et les professeurs.

Notons qu'une forte proportion des élèves de Sainte-Foy disent que les professeurs sont sensibilisés et qu'ils savent quelles attitudes adopter envers eux. Ceci semble surprenant car seulement 40 % des répondants de ce collège soutenait que leurs professeurs avaient une bonne préparation pour répondre à leurs besoins.

TABLEAU 27

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants sourds et qu'elles savent quelles attitudes prendre envers eux?"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
Les élèves						
	N	%	N	%	N	%
Oui	5	50,0	13	54,2	2	25,0
Non	3	30,0	5	20,8	2	25,0
Je ne sais pas	2	20,0	4	16,7	2	25,0
Données manquantes	0	0,0	2	8,3	2	25,0
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0
Les professionnels						
Oui	4	40,0	12	50,0	4	50,0
Non	1	10,0	4	16,7	1	12,5
Je ne sais pas	4	40,0	6	25,0	2	25,0
Données manquantes	1	10,0	2	8,3	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

TABLEAU 27 (suite)

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants sourds et qu'elles savent quelles attitudes prendre envers eux?"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
Le personnel de soutien						
	N	%	N	%	N	%
Oui	0	0,0	9	37,5	4	50,0
Non	4	40,0	4	16,7	1	12,5
Je ne sais pas	5	50,0	9	37,5	2	25,0
Données manquantes	1	10,0	2	8,3	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0
Les professeurs						
Oui	8	80,0	11	45,8	4	50,0
Non	0	0,0	6	25,0	2	25,0
Je ne sais pas	2	20,0	6	25,0	1	12,5
Données manquantes	0	0,0	1	4,2	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

TABLEAU 27 (suite)

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants sourds et qu'elles savent quelles attitudes prendre envers eux?"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
La direction du collège	N	%	N	%	N	%
Oui	2	20,0	7	29,2	0	0,0
Non	2	20,0	2	8,3	3	37,5
Je ne sais pas	6	60,0	13	54,2	4	50,0
Données manquantes	0	0,0	2	8,3	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

Bien qu'une partie des élèves disent de certains membres de la communauté collégiale qu'ils sont sensibilisés, il appert que le niveau de sensibilisation des membres de la communauté collégiale est perçu insuffisant par plusieurs élèves. En effet, ils avaient à identifier parmi une liste de 13 obstacles potentiels à leur intégration (présentée au tableau 63) lesquels ils considéraient comme obstacles. La plus forte proportion de répondants de Sainte-Foy ayant choisi le même énoncé ont choisi : "Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des sourds"." Notons qu'une proportion assez importante des élèves du Vieux-Montréal (58,3 %) et des autres collèges (62,5 %) ont aussi choisi cet énoncé.

Les responsables de l'implantation du projet au sein des collèges mandatés ont été questionnés sur la sensibilisation faite auprès des intervenants du collège, des élèves entendants et du personnel administratif quant à la déficience des élèves et des attitudes à adopter envers eux. Leurs réponses nous apprennent que dans les deux collèges les intervenants sont sensibilisés. Au collège de Sainte-Foy cette sensibilisation se fait par voie de documents et par voie de rencontres individuelles entre le responsable et les intervenants. Ce dernier moyen est celui retenu par le collège du Vieux-Montréal pour sensibiliser les intervenants.

Quant à la sensibilisation des élèves entendants, le collège de Sainte-Foy affirme qu'il n'en n'existe pas vraiment. "Il y a bien eu une journée de sensibilisation en 1981 ou 1982; il y a eu quelques articles dans le journal du collège et une chronique sur la langue des sourds dans ce même bulletin d'information, mais il n'y a pas eu d'activités planifiées, régulières, constantes dans ce sens. Une des raisons principales est le manque de temps du responsable". Les réponses du responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy et des interprètes aux nombreuses questions des élèves entendants constituent aussi un genre de sensibilisation bien qu'elle soit informelle. Au collège du Vieux-Montréal on dit faire la sensibilisation auprès des élèves entendants par le biais de projection de documents visuels et la parution d'articles dans les journaux internes.

Le collège de Sainte-Foy prétend ne pas sensibiliser le personnel administratif du collège de façon planifiée. Bien sûr, ces personnes ont pu être rejointes par les moyens de sensibilisation cités plus haut (journée de sensibilisation, articles de journaux, chroniques sur la langue des personnes sourdes). De plus, "lorsque le responsable de la structure d'accueil les rencontre pour une question ayant rapport aux étudiants handicapés, c'est toujours une occasion de sensibilisation". Au collège du Vieux-Montréal, une sensibilisation du personnel administratif est faite par la direction du service et par le responsable de la structure d'accueil.

Enfin, le collège de Sainte-Foy souligne que "la sensibilisation se fait présentement, je dirais, presque "toute seule", faute de temps et de ressources humaines à y consacrer." On croit toutefois qu'une sensibilisation "massive" du milieu serait souhaitable pour la cause des élèves handicapés. Cependant compte tenu des ressources actuelles on arrive à peine à ce collège à suffire à "sensibiliser" un tant soit peu les professeurs et les professionnels".

D'autre part, au collège du Vieux-Montréal, on soutient que "plusieurs actions de sensibilisation ont été nécessaires au début du projet. Maintenant c'est sur une base individuelle que la sensibilisation se poursuit non seulement parce que la majorité des intervenants ont, avec le temps, modifié leur attitude face à cette clientèle, mais aussi parce que les élèves sourds (...) ont demandé d'agir avec discrétion".

Cette assertion du collège du Vieux-Montréal concernant la discrétion souhaitée par les élèves paraît contradictoire avec les réponses des élèves relatives aux obstacles liés à leur intégration révélant qu'une proportion importante des élèves déplore le manque de sensibilisation du personnel et des élèves du collège. La discrétion souhaitée par les élèves est peut-être relative à eux en tant qu'individu et non par rapport à la sensibilisation relative aux élèves ayant une déficience auditive en général.

4. SUIVI PÉDAGOGIQUE

Les responsables de la structure d'accueil des collèges mandatés assurent un suivi pédagogique auprès des élèves ayant une déficience auditive. Le responsable de la structure d'accueil se charge également de diffuser une certaine information aux professeurs de ces élèves ainsi qu'aux professionnels non enseignants. La présente section couvre ces diverses facettes du suivi pédagogique. Enfin nous la terminerons avec les problèmes rencontrés et les interrogations actuelles à ce chapitre.

4.1 Suivi pédagogique auprès des élèves : description, besoins et satisfaction

Dans les collèges mandatés un suivi pédagogique est assuré par le responsable de la structure d'accueil auprès des élèves ayant une déficience auditive. Au collège de Sainte-Foy le responsable de la structure d'accueil dit que ce suivi pédagogique touche la modification des horaires, l'abandon de cours, les problèmes entre l'élève et le professeur, un horaire de travail individuel, une demande d'adaptation d'examen, un problème de motivation ou

d'orientation, etc. Le suivi pédagogique décrit par le responsable de la structure d'accueil du collège du Vieux-Montréal consiste à "déterminer et à évaluer (en cours de session) avec l'élève les services particuliers qui lui conviennent, soit l'interprète gestuel ou oral, preneur de notes, appareillage, tutorat, support en français, etc., faciliter et/ou établir les contacts avec les divers intervenants, dont les professionnels non-enseignants, et établir des liens avec les départements et les professeurs".

- Dans le cadre de l'enquête, les élèves avaient à spécifier s'il y avait un responsable pour l'accueil des élèves ayant une déficience auditive à leur collège. Quelques élèves des collèges mandatés ont répondu non (Sainte-Foy 10,0 % et Vieux-Montréal 16,7 %) ou ne pas le savoir (Sainte-Foy 20,0 %). Notons toutefois que l'administration en groupe du questionnaire à une partie de l'échantillon a permis de constater que ce terme était mal compris par certains. La chercheuse a donc dû nommer les personnes que ce titre désigne. Or il est possible que pour certains élèves qui n'ont pas participé à l'administration collective du questionnaire, le terme employé ait porté à confusion. De plus, notons qu'un élève bénéficiant des services du collège de Sainte-Foy (donc nommé élève d'un collège mandaté) fréquente le collège de Limoilou et que 3 élèves bénéficiant des services du Vieux-Montréal disent fréquenter un autre collège (N=2) on ne précise pas le collège fréquenté (N=1). Les résultats de l'étude ne permettent pas d'établir avec certitude si ces élèves ont fait référence au responsable de la structure d'accueil de leur collège mandaté ou du collège auquel ils sont inscrits. Quant aux élèves des autres collèges, 25 % disent qu'il existe un responsable des élèves ayant une déficience auditive à leur collège, toutefois une plus grande proportion, 37,5 %, disent l'avoir consulté. Cette divergence de résultats s'explique par une donnée manquante à une des questions.

Parmi les élèves qui disent avoir déjà rencontré le responsable de la structure d'accueil, certains disent l'avoir rencontré quelquefois et d'autres de nombreuses fois au cours des sessions hiver et automne 1985. La moyenne du nombre de consultations par ces élèves au cours de cette période se chiffre à 6,4 pour le collège de Sainte-Foy, 18,1 pour le collège du Vieux-Montréal et 3,3 pour les autres collèges. Notons que certains élèves n'ont pas précisé le nombre de consultations qu'ils ont effectuées. Le calcul de la moyenne ne peut donc tenir compte de cette donnée.

Les élèves avaient aussi à préciser la durée moyenne de ces consultations. La durée moyenne citée le plus fréquemment par les élèves des collèges mandatés comme en témoigne le tableau 28 est de 15 à 30 minutes. La durée moyenne des consultations semble plus élevée pour les élèves des autres collèges. Rappelons toutefois qu'ils sont moins nombreux à consulter et qu'ils consultent moins souvent.

TABLEAU 28

Durée moyenne des consultations du responsable de la structure d'accueil par les élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Moins de 15 minutes	1	12,5	6	31,6	0	0,0
15 à 30 minutes	4	50,0	9	47,4	0	0,0
30 minutes à une heure	2	25,0	1	5,3	2	66,7
Une heure à deux heures	1	12,5	0	0,0	1	33,3
Deux heures et plus	0	0,0	1	5,3	0	0,0
Données manquantes	0	0,0	2	10,6	0	0,0
TOTAL	8	100,0	19	100,0	3	100,0

Les objets de ces consultations tels que décrits par les collèges correspondent aux activités déjà énumérées liées au suivi pédagogique. Rappelons les : la modification d'horaires, l'abandon de cours, les problèmes entre l'élève et le professeur, un horaire de travail individuel, une demande d'adaptation d'examen, un problème de motivation ou d'orientation, etc. Au collège du Vieux-Montréal, les responsables affirment que les consultations des élèves portent sur des difficultés reliées à certains cours, par exemple une projection audio-visuelle, sur des besoins d'information variés, sur la détermination, l'évaluation et le réaménagement de services spécifiques.

Une liste présentant diverses raisons possibles de consultation fut soumise aux élèves qui disaient avoir rencontré individuellement le responsable de la structure d'accueil. Ces élèves avaient à identifier leurs propres motifs de consultation. Bien que cette liste ne soit pas exhaustive, les résultats illustrés au tableau 29 indiquent que ces élèves consultent pour diverses raisons et ce, particulièrement au sein des collèges mandatés.

TABLEAU 29

Objets de consultation du responsable de la structure d'accueil par les élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Ton choix de cours	7	87,5	5	26,3	2	66,7
Une modification d'horaire	5	62,5	11	57,9	0	0,0
Un abandon de cours	3	37,5	5	26,3	0	0,0
Un horaire individuel de travail	0	0,0	2	10,5	0	0,0

TABLEAU 29 (suite)

Objets de consultations du responsable de la structure d'accueil par les élèves

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Une adaptation d'examens ou de travaux	1	12,5	4	21,1	0	0,0
Un problème de motivation	4	50,0	4	21,1	0	0,0
Un problème d'orientation scolaire	2	25,0	9	47,4	1	33,3
Des besoins par rapport aux services de prises de notes ou d'appareillage ...	1	12,5	10	52,6	2	66,7
Pour faciliter mes contacts avec un ou des professionnels	2	25,0	4	21,1	0	0,0
Pour faciliter mes contacts avec un ou des professeurs	3	37,5	6	31,6	1	33,3
Pour du support moral	0	0,0	4	21,1	1	33,3

La majorité des élèves qui disent avoir déjà consulté le responsable de la structure d'accueil affirment que celui-ci a répondu, de façon générale, à leurs besoins (voir tableau 30).

Par ailleurs, lorsqu'on demande à l'ensemble des élèves de l'étude s'ils souhaitent rencontrer le responsable sur une base régulière, au besoin ou ne pas le rencontrer, la majorité (Sainte-Foy 70 %, Vieux-Montréal 87,5 %, autres 75 %) réclament des rencontres au besoin. Ces demandes semblent correspondre à ce qui est offert habituellement dans les collèges mandatés. En effet, dans chacun de ces collèges, le responsable de la structure d'accueil dit assurer le suivi pédagogique auprès des élèves au besoin sauf pour les nouveaux élèves du collège du Vieux-Montréal ou pour les élèves du collège de Sainte-Foy réadmis suite à une session où moins de 50 % des cours ont été réussis. Pour ces élèves, le suivi pédagogique est fait de façon plus régulière.

TABLEAU 30

Degré de réponse aux besoins des élèves de la part du responsable de la structure d'accueil

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Beaucoup	1	12,5	6	31,2	2	66,7
Assez	4	50,0	11	57,9	1	33,3
Moyennement	2	25,0	1	5,3	0	0,0
Un peu	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Pas du tout	0	0,0	1	5,3	0	0,0
Données manquantes	1	12,5	0	0,0	0	0,0
TOTAL	8	100,0	19	100,0	3	100,0

4.2 Support apporté aux professeurs : description, besoins et satisfaction

Au collège de Sainte-Foy, on soutient que des conseils sont donnés aux professeurs en ce qui concerne les adaptations à faire aux exposés magistraux, au matériel didactique ou aux laboratoires mais qu'aucune ressource humaine ou spécialisée ne leur est fournie pour les aider à effectuer ces adaptations. "Si l'on excepte les conseils donnés aux professeurs en début et en cours de session touchant la communication avec une personne sourde et les problèmes conséquents au niveau de la pédagogie et de l'apprentissage, les professeurs sont en quelque sorte laissés à eux-mêmes en ce qui concerne les "adaptations" en général. Quelquefois, après avoir rencontré le responsable de la structure d'accueil, ils s'entendent avec l'étudiant sur les adaptations à effectuer et plus souvent qu'autrement ils s'organisent tout seuls en faisant leur possible."

Au collège du Vieux-Montréal, on rapporte qu'une information générale est donnée à tous les professeurs en ce qui concerne les adaptations à faire aux exposés magistraux, au matériel didactique et aux laboratoires. De plus, on souligne qu'une action immédiate est entreprise dès qu'une demande d'aide est logée et qu'il arrive que des actions soient entreprises sans qu'une demande spécifique soit effectuée afin de corriger une situation où une intervention apparaît nécessaire.

Comme en témoigne le tableau 31, une plus grande proportion de professeurs du collège de Sainte-Foy dit recevoir de l'information comparativement à ceux du Vieux-Montréal.

TABLEAU 31

Distribution des professeurs ayant reçu de l'information

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Déficience de l'élève	34	91,9	31	59,6
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'élève	30	81,1	31	59,6
Exposés magistraux	21	56,8	15	28,9
Matériel didactique	21	56,8	15	28,9
Laboratoires	13	35,1	5	9,6
Examens	18	48,7	5	9,6

Notons que les informations transmises aux professeurs à ce chapitre peuvent l'être non seulement par le responsable mais aussi par d'autres personnes. La distribution de ces diverses sources d'information apparaît au tableau 32. À la lecture de ce tableau, nous pouvons constater que la principale source d'information des professeurs de Sainte-Foy semble être le responsable de la structure d'accueil alors que ce semble être l'interprète pour les professeurs du Vieux-Montréal.

TABLEAU 32

Distribution des sources d'information des professeurs pour les différentes informations reçues

Sainte-Foy

	Responsable de la structure d'accueil		Élève		Interprète		Autre		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience de l'élève	29	78,4	3	8,1	6	16,2	1	2,7	0	0,0
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'élève	17	46,0	7	19,0	14	37,8	5	13,5	0	0,0
Exposés magistraux	12	32,4	2	5,4	12	32,4	1	2,7	1	2,7
Matériel didactique	6	16,2	2	5,4	6	16,2	1	2,7	4	10,8
Laboratoires	4	10,8	5	13,5	9	24,3	1	2,7	4	10,8
Examens	5	13,5	8	21,6	10	27,0	2	5,4	4	10,8

TABLEAU 32 (suite)

Distribution des sources d'information des professeurs pour les différentes informations reçues

Vieux-Montréal

	Responsable de la structure d'accueil		Élève		Interprète		Autre		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience de l'élève	11	21,2	10	19,2	16	30,8	2	3,9	0	0,0
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'élève	10	19,2	8	15,4	20	38,5	3	5,7	0	0,0
Exposés magistraux	3	5,8	5	9,6	10	19,2	1	1,9	1	1,9
Matériel didactique	3	5,8	3	5,8	1	1,9	0	0,0	5	9,6
Laboratoires	1	1,9	3	5,8	3	5,8	0	0,0	3	5,8
Examens	1	1,9	1	1,9	4	7,7	0	0,0	5	9,6

Les professeurs ayant reçu de l'information sur l'un ou l'autre des sujets énumérés au tableau 31, avaient ensuite à évaluer leur degré de satisfaction par rapport à l'information reçue. Ces données apparaissent au tableau 33. Les données manquantes et les données concernant les professeurs se disant moyennement satisfaits de l'information reçue n'y sont pas présentées. Ceci explique la raison pour laquelle le total des pourcentages est souvent inférieur à 100.

TABLEAU 33

Niveau de satisfaction des professeurs par rapport à l'information reçue

Sainte-Foy

	Tout à fait ou très satisfait		Peu ou pas du tout satisfait	
	N	%	N	%
Déficience de l'étudiant	26	74,5	3	8,8
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'étudiant	19	63,3	2	6,7
Exposés magistraux	14	66,7	1	4,8
Matériel didactique	8	61,5	0	0,0
Laboratoires	6	46,2	0	0,0
Examens	12	66,6	1	5,6

TABLEAU 33 (suite)

Niveau de satisfaction des professeurs par rapport à l'information reçue

Vieux-Montréal

	Tout à fait ou très satisfait		Peu ou pas du tout satisfait	
	N	%	N	%
Déficience de l'étudiant	22	71,0	6	19,4
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'étudiant	21	67,7	4	12,9
Exposés magistraux	12	80,0	0.	0,0
Matériel didactique	6	100,0	0	0,0
Laboratoires	3	60,0	1	20,0
Examens	4	80,0	0	0,0

De plus, la majorité des professeurs (Sainte-Foy 62,9 % et Vieux-Montréal 67,7 %) qui ont reçu de l'information sur l'un ou l'autre des sujets mentionnés plus haut soutiennent qu'elle fut assez ou très utile à leur enseignement.

Des données concernant les besoins d'information des professeurs ont aussi été recueillies. Les résultats montrent que le type d'information jugée prioritaire par une proportion assez importante de professeurs parmi les types d'information qui leur étaient proposés touche la déficience de l'élève et les contraintes ou les difficultés particulières de celui-ci reliées à sa déficience (voir tableau 34). Soulignons que c'est pour ces deux types d'information qu'une proportion importante de professeurs disent être informés.

Comme l'illustre le tableau 35, le responsable de la structure d'accueil, l'élève et l'interprète semblent être des sources d'information jugées utiles par la majorité des professeurs.

TABLEAU 34

Distribution des réponses des professeurs à la question : "Si éventuellement vous aviez à accueillir un-e de ces étudiant-e-s, veuillez indiquer par une cote de priorité de 1 à 7 (1 correspondant au choix le plus prioritaire), les sujets pour lesquels vous aimeriez recevoir de l'information."

Sainte-Foy

	Cote de priorité													
	1		2		3		4		5		6		7		9 *	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience de l'élève	13	35,1	5	13,5	7	18,9	5	13,5	0	0,0	1	2,7	0	0,0	6	16,2
Contraintes de l'élève ou difficultés particulières reliées à sa déficience	16	43,2	13	35,1	1	2,7	0	0,0	1	2,7	1	2,7	0	0,0	5	13,5
Exposés magistraux	2	5,4	7	18,3	12	32,4	5	13,5	2	5,4	2	5,4	0	0,0	7	18,2
Matériel didactique	1	2,7	2	5,4	6	16,2	5	13,5	6	16,2	7	18,9	1	2,7	9	24,3
Laboratoires	0	0,0	0	0,0	7	18,9	2	5,4	10	27,0	4	10,8	3	8,1	11	29,7
Examens	3	8,1	4	10,8	3	8,1	6	16,2	7	18,9	6	16,2	0	0,0	8	21,6
Autres	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,7	1	2,7	0	0,0	4	10,8	31	83,8

TABLEAU 34 (suite)

Distribution des réponses des professeurs à la question : "Si éventuellement vous aviez à accueillir un-e de ces étudiant-e-s, veuillez indiquer par une cote de priorité de 1 à 7 (1 correspondant au choix le plus prioritaire), les sujets pour lesquels vous aimeriez recevoir de l'information."

Vieux-Montréal

	Cote de priorité 1		2		3		4		5		6		7		9 *	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience de l'élève	21	40,4	9	17,3	5	9,6	3	5,8	2	3,9	1	1,9	1	1,9	10	19,2
Contraintes de l'élève ou difficultés particulières reliées à sa déficience	17	32,7	18	36,6	2	3,9	2	3,9	2	3,9	1	1,9	0	0,0	10	19,2
Exposés magistraux	8	15,4	8	15,4	17	32,7	4	7,7	4	7,7	0	0,0	0	0,0	11	21,2
Matériel didactique	3	5,8	5	9,6	8	15,4	11	21,2	3	5,7	4	7,7	3	5,8	15	28,9
Laboratoires	5	9,6	2	3,9	3	5,8	8	15,4	6	11,5	9	17,3	2	3,9	17	32,7
Examens	2	3,9	1	1,9	4	7,7	4	7,7	13	25,0	10	19,2	2	3,9	16	30,8
Autres	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,9	1	1,9	0	0,0	7	13,5	43	82,7

* 9 = données manquantes

TABLEAU 35

Distribution des réponses des professeurs à la question : "Jugez-vous utile de recevoir de l'information et des conseils de la part des personnes suivantes en ce qui concerne l'enseignement auprès de ces étudiant-e-s?"

Sainte-Foy

	Oui		Non		Ne sais pas		Ne s'applique pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Le responsable de l'accueil et de l'encadrement	32	86,5	2	5,4	1	2,7	0	0,0	2	5,4
L'élève	28	75,7	1	2,7	0	0,0	0	0,0	8	21,6
L'interprète	25	67,6	2	5,4	1	2,7	3	8,1	6	16,2
Le preneur de notes	4	10,8	4	10,8	2	5,4	12	32,4	15	40,5
Autre	2	5,4	2	5,4	2	5,4	2	5,4	29	78,4

TABLEAU 35 (suite)

Distribution des réponses des professeurs à la question : "Jugez-vous utile de recevoir de l'information et des conseils de la part des personnes suivantes en ce qui concerne l'enseignement auprès de ces étudiant-e-s?"

Vieux-Montréal

	Oui		Non		Ne sais pas		Ne s'applique pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Le responsable de l'accueil et de l'encadrement	34	86,5	2	5,4	1	2,7	0	0,0	2	5,4
L'élève	38	73,1	3	5,7	3	5,7	1	1,9	7	13,5
L'interprète	41	78,9	0	0,0	3	5,7	4	7,7	4	7,7
Le preneur de notes	17	32,7	9	17,3	5	9,6	8	15,4	13	25,0
Autre	3	5,8	0	0,0	2	3,9	2	3,9	45	86,5

D'autre part, les responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy disent que les consultations des professeurs auprès du responsable de la structure d'accueil portent sur le comportement de l'élève, sur les attitudes à adopter face à un comportement (ne remet pas ses travaux, s'absente des cours ...) et sur les problèmes qu'amènent la déficience pour la matière enseignée. Au collège du Vieux-Montréal, il semble que les consultations du responsable par les professeurs touchent des informations concernant un élève en particulier, l'adaptation de certains procédés d'évaluation ou de certaines approches didactiques, des informations quant au rôle des interprètes et des preneurs de notes.

Les résultats des professeurs nous apprennent qu'une proportion plus élevée des professeurs de Sainte-Foy (83,8 %) que ceux du Vieux-Montréal (46,2 %) dit connaître le responsable de la structure d'accueil. (Rappelons qu'à ce collège le responsable dit transmettre certaines informations aux professeurs par le biais des interprètes). Ce n'est qu'une minorité des professeurs (37,8 % à Sainte-Foy et 23,1 % au Vieux-Montréal) qui disent avoir consulté le responsable de la structure d'accueil. Toutefois, le tableau 36 illustre que ces consultations semblent avoir été utiles pour la majorité de ces professeurs.

Le nombre moyen de consultations rapportées par les professeurs pour la période hiver et automne 1985 est de 2,4 à Sainte-Foy et de 1,4 au Vieux-Montréal. La majorité des professeurs qui ont consulté évaluent la durée moyenne de leurs consultations à 30 minutes ou moins. En fait, à Sainte-Foy et au Vieux-Montréal, respectivement 42,7 % et 16,7 % estiment que ces consultations ont duré moins de 15 minutes et 35,7 % et 75 % disent qu'elles ont duré de 30 minutes à une heure. Les raisons pour lesquelles ils disent avoir consulté sont illustrées dans le tableau 37.

TABLEAU 36

Utilité des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Beaucoup	2	14,3	4	33,3
Assez	5	35,7	3	25,0
Moyennement	1	7,1	3	25,0
Un peu	4	28,6	2	16,7
Pas du tout	0	0,0	0	0,0
Données manquantes	2	14,3	0	0,0
TOTAL	14	100,0	12	100,0

TABLEAU 37

Objets des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Information relative à l'élève en particulier	14	100,0	6	50,0
Information relative aux adaptations à faire aux modes d'évaluation	5	35,7	3	25,0
Information relative aux adaptations à faire aux exposés magistraux	4	28,6	1	8,3
Information relative au rôle de l'interprète ou du preneur de notes	6	42,8	4	33,3
Information relative aux exigences à avoir au plan académique	6	42,9	3	25,0
Autre	2	14,3	4	33,3

4.3 Satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs

Comme en témoigne le tableau 38, les élèves des collèges mandatés semblent assez satisfaits des adaptations faites par leurs professeurs. Quant aux élèves des autres collèges, il paraissent moins satisfaits que ceux des collèges de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Notons qu'une liste de comportements susceptibles d'être émis par les professeurs et pouvant nuire ou aider l'élève a été soumise aux élèves et aux professeurs. Les élèves avaient à préciser si aucun, quelques-uns ou tous les professeurs à la session d'hiver et d'automne 1985 avaient émis ces comportements. Les élèves avaient aussi à spécifier lesquels parmi ceux présentés dans la liste ceux que leurs professeurs devraient émettre. Pour leur part les professeurs avaient à indiquer la fréquence à laquelle ils avaient émis ces comportements. A titre d'information des résultats sont présentés en annexe 4, 5 et 6 mais ne seront pas discutés.

TABLEAU 38

Niveau de satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs

	Tout à fait satisfait		Très satisfait		Moyennement satisfait		Peu satisfait		Pas du tout satisfait		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
À la présentation de leurs cours (exposés magistraux)												
Sainte-Foy	2	20,0	3	30,0	5	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	6	25,0	9	37,5	8	33,3	1	4,2	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	2	25,0	2	25,0	3	37,5	0	0,0	0	0,0
Aux travaux												
Sainte-Foy	3	30,0	3	30,0	4	40,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	6	25,0	12	50,0	6	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Autres	1	12,5	2	25,0	4	50,0	0	0,0	0	0,0	1	12,5
Aux examenx												
Sainte-Foy	2	20,0	2	20,0	5	50,0	1	10,0	0	0,0	0	0,0
* Vieux-Montréal	3	12,5	10	41,7	8	33,3	2	8,3	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	3	37,5	3	37,5	0	0,0	1	12,5	1	12,5

TABLEAU 38 (suite)

Niveau de satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs

	Tout à fait satisfait		Très satisfait		Moyennement satisfait		Peu satisfait		Pas du tout satisfait		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Au matériel didactique												
Sainte-Foy	1	10,0	3	30,0	1	10,0	3	30,0	0	0,0	2	20,0
* Vieux-Montréal	5	20,8	7	29,2	6	25,0	2	8,3	0	0,0	3	12,5
Autres	0	0,0	2	25 0	3	37,5	3	37,5	0	0,0	0	0,0
Aux laboratoires												
Sainte-Foy	3	30,0	2	20,0	1	10,0	1	10,0	2	20,0	1	10,0
* Vieux-Montréal	2	8,3	5	20,8	2	8,3	2	8,3	2	8,3	8	33,3
Autres	1	12,5	1	12,5	1	12,5	1	12,5	2	25,0	2	25,0

* Des données sont manquantes pour ces énoncés, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

4.4 Support aux professionnels non enseignants

Outre les élèves et les professeurs, il semble que des professionnels non enseignants fassent aussi appel aux services du responsable de la structure d'accueil. Toutefois cette population n'a pas été questionnée dans le cadre de la présente enquête.

4.5 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles liés au suivi pédagogique

Questionnés sur les problèmes rencontrés et sur leurs interrogations actuelles, les collèges nous font part des réponses suivantes.

Au collège de Sainte-Foy "le responsable de la structure d'accueil n'est pas un spécialiste de l'adaptation et ne pourrait prétendre à offrir un support vraiment compétent aux professeurs dans toutes les situations d'adaptation. Il est encore difficile de savoir exactement quelle est la situation de l'"adaptation" en général au collège? Les besoins d'adaptation sont-ils grands, combien se fait-il d'adaptations dans les cours, les laboratoires, les examens, etc.? Les adaptations faites sont-elles pertinentes? Comment évaluer s'il est pertinent ou non de faire une adaptation? Comment apprécier justement la qualité de l'adaptation faite? Qui peut et devrait l'apprécier? Le choix d'un type d'adaptation plutôt que de tel autre se fait-il toujours en fonction d'une meilleure atteinte des objectifs ou bien en fonction de celui qui prend moins de temps, qui est le moins exigeant ou qui dérange le moins le professeur? Les professeurs ont-ils le temps et la compétence d'adapter ce qui devrait l'être? Devrait-il y avoir un contrôle du collège de la qualité et de la pertinence des adaptations faites?

Le support donné aux professeurs est presque inexistant si l'on excepte les conseils d'ordre très général qui leur sont donnés par le responsable du projet. La publication de nos "guides" pédagogiques a pu apporter des éléments de support supplémentaires aux intervenants concernant ces questions. Mais cela est nettement insuffisant pour assurer aux professeurs un support efficace et de qualité dans leur travail auprès de ces étudiants."

Au collège du Vieux-Montréal on soutient que "ce projet étant sans précédent, plus souvent qu'autrement chaque problème rencontré fait l'objet de réflexion, de discussion, de consultation et de décision. À titre d'exemples, pensons à toute la question de l'enseignement du français et de la philosophie ou la question des stages ou encore à l'admission d'élèves sourds en techniques infirmières. On ne peut pas dire que l'arrivée des élèves sourds ait nécessité des adaptations majeures au niveau des moyens d'enseignement. Les problèmes rencontrés étaient dûs surtout à des facteurs psychologiques reliés à des stéréotypes."

5. INTÉGRATION AU MILIEU COLLÉGIAL

Les deux collèges mandatés disent ne pas inciter de façon particulière les élèves à participer aux activités sportives. La situation est la même au collège du Vieux-Montréal en ce qui concerne les activités socioculturelles. Au collège de Sainte-Foy on dit inciter les élèves à participer à la vie de leur association étudiante. En ce qui concerne les autres activités socioculturelles, on ne les incite pas de façon particulière à y participer.

Les données recueillies auprès des élèves indiquent qu'une minorité d'entre eux disent participer aux activités parascolaires (voir tableau 39). Pour des fins de comparaison il serait intéressant de connaître la participation des élèves entendants à ces mêmes activités. Ceci permettrait d'avoir une idée plus juste de leur niveau d'intégration.

TABLEAU 39

Participation des élèves aux activités parascolaires

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Du sport à l'extérieur des cours d'éducation physique	3	30,0	7	29,2	3	37,5
Aller voir des films, spectacles ou pièces de théâtre	3	30,0	8	33,3	3	37,5
Aller aux soirées de danse	2	20,0	8	33,3	2	25,0
Participer aux journées d'activités par exemple une journée d'activités sportives, une visite à la cabane à sucre ...	1	10,0	7	29,2	1	12,5
Aller aux conférences	3	30,0	4	16,7	1	12,5

Les élèves n'ayant participé à aucune de ces activités ou qui n'avaient participé qu'à une seule (Sainte-Foy N=6, Vieux-Montréal N=13, Autres N=5) avaient à préciser pourquoi ils ne participaient pas aux activités (ou aux autres activités). Le tableau 40 illustre les raisons invoquées par les élèves.

TABLEAU 40

Raisons invoquées par les élèves pour leur non-participation aux activités parascolaires

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Parce que je ne suis pas informé de ces activités	2	33,3	3	23,1	0	0,0
Parce que je me sens de trop dans ces activités	1	16,7	1	7,7	0	0,0
Parce que ces activités ne m'intéressent pas	5	83,3	3	23,1	2	40,0
Parce que je n'ai pas le temps	3	50,0	8	61,5	4	80,0
Parce que je ne veux pas m'intégrer aux étudiants entendants	1	16,7	3	23,1	0	0,0
Parce que je ne reçois pas les services d'un interprète pour participer à ces activités	4	66,7	1	7,7	0	0,0
Parce que ma surdité m'empêche de participer à ces activités	1	16,7	4	30,8	0	0,0

Le collège de Sainte-Foy souligne l'intégration presqu'inexistante des élèves ayant une déficience auditive aux activités parascolaires. On y apporte les explications suivantes.

"Un manque d'intérêt (ou un intérêt non manifesté), une réticence explicite, un refus même de certains étudiants de s'y intégrer".

"Le manque de temps à y consacrer par les étudiants".

"Les difficultés de communication anticipées par les étudiants".

"L'attitude adoptée par le responsable du projet (favoriser mais non inciter)".

"Peut-être aussi, dans une certaine mesure, les contraintes financières reliées à l'interprétariat pour ces activités qui se tiennent souvent en dehors des heures régulières de travail des interprètes ont-elles freiné le collège à inciter les étudiants à la participation".

Quant aux interrogations actuelles liées à l'intégration aux activités parascolaires, le collège de Sainte-Foy se demande s'il devrait inciter davantage les élèves ayant une déficience auditive à s'intégrer à ces activités qu'il ne l'a été fait jusqu'à maintenant.

Pour sa part, le collège du Vieux-Montréal n'a formulé aucun problème ni aucune interrogation actuelle en ce qui concerne l'intégration de ces élèves aux activités parascolaires.

Par ailleurs afin d'obtenir un autre indice d'intégration des élèves au milieu collégial, on demandait aux sujets de l'étude s'ils se sentaient seuls au collège. Il ne semble pas y avoir de différence marquée entre les deux collèges mandatés ainsi qu'entre les collèges mandatés et les autres collèges (voir tableau 41).

TABLEAU 41

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Est-ce que tu te sens seul au collège?"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Jamais	1	10,0	8	33,3	2	25,0
Rarement	4	40,0	8	33,3	3	37,5
Quelquefois	2	20,0	6	25,0	1	12,5
Souvent	3	30,0	0	0,0	2	25,0
Toujours	0	0,0	2	8,3	0	0,0
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

6. SERVICE D'INTERPRÉTARIAT

Cette section vise la description des objectifs généraux et spécifiques du service d'interprétariat et touche de nombreuses facettes du service en question. On y retrouve des données relatives aux besoins et à la satisfaction des interprètes et des élèves. Les problèmes rencontrés et les interrogations actuelles sont également rapportées.

Rappelons que les interprètes du collège Dawson sont engagés par le collège du Vieux-Montréal. Toutefois leurs résultats ne sont pas intégrés à ceux du collège du Vieux-Montréal mais présentés de façon distincte. Ceci, d'une part parce qu'ils oeuvrent auprès de population de langue différente et, d'autre part, parce que leur supervision et les rencontres avec le responsable sont réalisées séparément de celles des interprètes francophones. Il peut donc être intéressant pour les lecteurs dont, entre autres, le collège du Vieux-Montréal, de connaître les besoins, les perceptions et la satisfaction de ces deux groupes d'interprètes séparément.

6.1 Objectifs généraux

Au collège de Sainte-Foy on définit l'objectif général du service d'interprétariat de la façon suivante : assurer aux élèves ayant une déficience auditive un moyen de communication adapté dans la poursuite de leurs études au collège alors qu'au collège du Vieux-Montréal on définit ainsi l'objectif général : faciliter, voire permettre, la communication entre individus utilisant des langues différentes ou deux modes de communication.

6.2 Objectifs spécifiques

Quant aux objectifs spécifiques liés à ce service, les collèges mandatés les définissent ainsi.

Pour le collège de Sainte-Foy ce sont :

"Assurer à chaque étudiant sourd les services d'un interprète pour chacun des cours inscrits à son horaire.

Offrir à chaque étudiant sourd un minimum de services d'interprétariat pour ses rencontres avec les professeurs et les professionnels de services de consultation et des autres services.

Offrir, dans la mesure du possible, le service d'interprétariat pour les activités sportives et socioculturelles au besoin".

Pour le collège du Vieux-Montréal ce sont :

"Permettre un cheminement scolaire normal dans un milieu d'entendants.

Faciliter l'intégration à la vie collégiale.

Bénéficier de l'ensemble des services offerts aux élèves".

6.3 Sélection des interprètes

Les critères de sélection des interprètes diffèrent selon les collèges. Le collège de Sainte-Foy dit adopter les critères suivants :

- connaissance du L.S.Q.
- connaissance du français
- capacité de comprendre un message dans une langue et de le transmettre clairement et justement dans l'autre
- un bon jugement
- une connaissance acceptable du code de déontologie
- capacité d'adaptation et ouverture

Au collège du Vieux-Montréal, les critères utilisés sont :

- la scolarité
- l'expérience pertinente (expérience dans le domaine de l'interprétation)

- la connaissance du milieu sourd

- la maîtrise des deux langues

- la réussite du test d'évaluation (test créé par un comité regroupant des responsables et des interprètes des deux collèges impliqués ainsi qu'un membre de l'exécutif de l'Association québécoise des interprètes francophones en langue gestuelle)

Les deux collèges mandatés disent rencontrer des difficultés au niveau de la sélection des interprètes.

Au collège de Sainte-Foy on souligne des difficultés de recrutement. Il semble y avoir une pénurie d'interprètes dans la région de Québec. Ce qui oblige le collège de Sainte-Foy à souvent engager comme interprètes "des gens dont la seule "compétence" se limite à pouvoir s'exprimer en L.S.Q. et qui n'ont pas ou peu d'expérience en tant qu'interprète et qui en ont encore moins en tant qu'interprète scolaire. C'est en interprétant qu'ils apprennent à interpréter avec tous les problèmes conséquents pour eux et pour les étudiants". De plus, pour les interprètes qui proviennent de l'Institut des sourds de Charlesbourg, leur syndicat exerce des pressions pour que le cégep engage les interprètes selon leur ancienneté et ce sans faire appel à une sélection du collège. Le collège de Sainte-Foy souligne que le processus de sélection des interprètes n'était pas encore satisfaisant à l'automne 1985 mais qu'il le sera pour l'automne 1986.

Au collège du Vieux-Montréal, on souligne le manque de formation de base des interprètes. De plus, on se demande actuellement comment évaluer l'importance de chacun des critères de sélection et leurs équivalences et comment tout à la fois ne pas manquer de personnel et s'assurer que celui-ci est suffisamment compétent. On soutient que les exigences pour la sélection des interprètes sont élevées mais que le danger est d'être en même temps trop sélectif.

6.4 Formation des interprètes

Le collège de Sainte-Foy rapporte qu'aucune formation n'a été donnée aux interprètes dans cet établissement mais qu'on y favorise la participation aux activités de formation offerte à l'extérieur telles que des cours d'été à l'université d'Ottawa ou des journées de perfectionnement tenues au cégep du Vieux-Montréal. Toutefois les interprètes ont travaillé à l'hiver 1986 à l'élaboration d'un programme de formation adapté à leurs besoins.

Au collège du Vieux-Montréal on dit qu'"il n'existe actuellement aucun programme complet de formation. Ce qui est offert consiste en certains cours donnés l'été par l'école de traduction et d'interprétation de l'université d'Ottawa. Dans un avenir plus ou moins rapproché, cette institution prévoit élaborer un programme complet". En attendant, le collège du Vieux-Montréal dit avoir pallié cette déficience en créant des activités de formation en réponse aux besoins les plus urgents. Ce collège décrit les principales activités de formation mises sur pied comme étant des journées d'étude portant sur la théorie de l'interprétation, la création de signes techniques, la traduction des expressions idiomotiques, l'éthique, l'interprétation orale et les techniques d'interprétation. Ces activités ont été offertes non seulement au personnel du collège mais aussi aux autres interprètes en langue gestuelle et plus spécifiquement à ceux du collège de Sainte-Foy. Le collège du Vieux-Montréal dit aussi inciter leurs interprètes à participer aux cours offerts à l'université d'Ottawa.

Enfin, le collège du Vieux-Montréal souligne que les activités mises sur pied dans leur établissement relèvent davantage du perfectionnement que de la formation et qu'il serait urgent qu'une institution d'enseignement offre, dans les meilleurs délais, un programme de formation.

Les données recueillies auprès des interprètes nous informent aussi sur leur formation, sur leur satisfaction quant au type de formation qu'ils ont reçu, ainsi que sur leurs besoins à ce chapitre. Soulignons d'abord qu'une minorité des interprètes de Sainte-Foy (14,3 %), une majorité des interprètes du collège du Vieux-Montréal (83,3 %) et la totalité des interprètes du collège Dawson disent avoir une formation complète pour occuper cette fonction.

Une proportion considérablement plus élevée des interprètes du Vieux-Montréal (83,3 %) comparativement à celles de Sainte-Foy (42,9 %) et de Dawson (25 %) dit avoir déjà assisté aux cours offerts par l'école de traduction et d'interprétation de l'université d'Ottawa. L'ensemble de ces personnes [1] dit que ces cours ont été assez (Sainte-Foy 33 % et Vieux-Montréal 10 %) ou très utiles (Sainte-Foy 66,7 % et Vieux-Montréal 90 %) à leur fonction d'interprète au collège.

Quant aux activités de formation offertes par le collège du Vieux-Montréal, la majorité des interprètes du collège de Sainte-Foy (71,4 %) et du Vieux-Montéal (91,7 %) et un seul (25 %) de Dawson disent y avoir assisté. L'évaluation de ces activités de formation révèle qu'elles semblent utiles pour la majorité des interprètes dans leur fonction (voir tableau 42).

Par ailleurs, l'ensemble des interprètes de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal et les trois quarts de Dawson soutiennent qu'ils aimeraient participer à des sessions de formation et de perfectionnement au collège. Ces répondants avaient à identifier sur quoi ils aimeraient voir porter ces sessions de formation. Ces résultats sont compilés dans le tableau 43.

---

1. Considérant qu'un seul interprète de Dawson dit avoir participé à ces cours, son appréciation quant à leur utilité ne sera pas rapportée puisqu'il était garanti aux participants de l'étude qu'en aucun cas les résultats individuels ne seraient révélés. Il en sera donc ainsi à chaque fois que les résultats seront susceptibles d'identifier une personne en particulier.

TABLEAU 42

Utilité des activités de formation offertes aux interprètes par le collège du Vieux-Montréal

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Beaucoup	3	60,0	8	72,8
Assez	0	0,0	2	18,2
Moyennement	1	20,0	0	0,0
Un peu	1	20,0	1	9,1
Pas du tout	0	0,0	0	0,0
TOTAL	5	100,0	11	100,0

TABLEAU 43

Besoins de formation identifiés par les interprètes

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Dawson	
	N	%	N	%	N	%
La création de signes techniques	5	71,4	11	91,7	1	33,3
La traduction des expressions idiomatiques	7	100,0	7	58,3	3	100,0
L'éthique professionnelle	2	28,6	2	16,7	1	33,3
Les techniques d'interprétation gestuelle	5	71,4	11	91,7	3	100,0
Les techniques d'interprétation orale	3	42,9	8	66,7	2	66,7
Le monde de la surdité et des attitudes à adopter envers les personnes ayant une déficience auditive	3	42,9	3	25,0	1	33,3
Des cours de L.S.Q.	7	100,0	2	16,7	1	33,3
Des cours de français signé	0	0,0	0	0,0	0	0,0

TABLEAU 43 (suite)

Besoins de formation identifiés par les interprètes

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Des cours d'anglais signé	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Des cours d'A.S.L.	0	0,0	1	8,3	2	66,7
La transmission des émotions, expression, langage corporel	5	71,4	6	50,0	3	100,0
Le travail d'équipe	1	14,3	5	41,7	0	0,0
Le français, syntaxe	3	42,9	1	8,3	1	33,3
La discipline dans laquelle nous devons interpréter	2	28,6	7	58,3	1	33,3

Par ailleurs, aucun interprète du collège de Sainte-Foy et du collège Dawson disent avoir reçu une session de formation en interprétation orale. Au collège du Vieux-Montréal, 83,3 % des répondants disent que le collège leur a offert une telle formation. Ces personnes se disent en majorité tout à fait satisfaites (20 %) ou très satisfaites (50 %) de cette session de formation en interprétation orale. Aucun ne se dit insatisfait.

Les interprètes se sont aussi prononcés sur la recommandation suivante "Que le ministère de l'Education du Québec mette au point, pour la formation des interprètes en langage visuel, un programme et que celui-ci soit approuvé par ce ministère (le

10-81, les conférences socio-économiques, Cahier des propositions Québec)". Cette recommandation est approuvée par l'ensemble des répondants des collèges de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal et par 75 % de ceux du collège Dawson, 25 % de ceux du collège Dawson ayant répondu plus ou moins.

6.5 La tâche, la fonction et le statut des interprètes

Les collèges mandatés décrivent ainsi la tâche de leurs interprètes.

À Sainte-Foy, l'interprète est disponible pour :

- l'interprétariat en classe
- l'interprétariat lors des rencontres avec les professeurs et les professionnels
- l'interprétariat à l'occasion des activités parascolaires
- le travail sur des projets visant le développement de la qualité de leur intervention (code de déontologie, guide de l'interprète, banque de signes techniques)
- la supervision des preneurs de notes.

Au collège du Vieux-Montréal, on décrit ainsi la tâche de l'interprète.

- l'interprétariat en classe
- l'interprétariat lors de rencontres individuelles avec les professeurs et les professionnels
- l'interprétariat lors d'activités scolaires
- lors de la présentation d'un texte écrit ou d'un document audiovisuel quand surviennent des difficultés reliées au fait que la langue française peut-être source de difficultés particulières pour certains élèves. Dans ces cas l'interprète n'intervient pas au niveau du contenu mais seulement au niveau de la présentation.

À ce collège, les interprètes n'ont pas à superviser le travail des preneurs de notes.

Les interprètes avaient à identifier parmi les tâches énumérées au tableau 44 lesquelles ils avaient accomplies à la session d'hiver et d'automne 1985.

Ce tableau montre que les tâches décrites par les collèges sont accomplies par les interprètes bien que certaines ne le soient pas pour la majorité. D'autres types de tâches ou comportements ont été présentés aux interprètes. Elles avaient cette fois à préciser la fréquence à laquelle elles les avaient réalisées (tableau 45). Par la suite elles avaient à préciser parmi l'ensemble des tâches et des comportements énumérés lesquels correspondent à leur perception du rôle et de la fonction d'interprète (tableau 46).

TABLEAU 44

Tâches accomplies par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Interpréter durant les cours	7	100	12	100	4	100
Interpréter lors de rencontres de soutien entre le professeur et l'étudiant	7	100	10	83,3	3	75,0
Interpréter lors d'activités ou d'assemblées parascolaires	5	71,4	5	41,7	0	0,0
Interpréter des documents écrits nécessaires aux apprentissages du cours	3	42,9	11	91,7	2	50,0
Interpréter des documents audiovisuels nécessaires aux apprentissages du cours	6	85,7	8	66,7	1	25,0
Superviser le travail des preneurs de notes	3	42,9	3	25,0	1	25,0

TABLEAU 45

Fréquence des tâches remplies ou des comportements émis par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985

	Jamais		Rarement		Quelquefois		Souvent		Toujours	
	N	%	N	%	N	%	N	A	N	%
Donner des conseils à l'élève sur ses méthodes de travail										
Sainte-Foy	4	57,1	3	42,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	4	33,3	3	25,0	4	33,3	1	8,3	0	0,0
Dawson	1	25,0	2	50,0	0	0,0	1	25,0	0	0,0
Vous informer aux professeurs des résultats de l'élèv										
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
* Vieux-Montréal	8	66,7	2	16,7	1	8,3	0	0,0	0	0,0
Dawson	2	50,0	0	0,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0
Parler des besoins de l'élève à ses professeurs										
Sainte-Foy	3	42,9	1	14,3	3	42,9	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	3	25,0	1	8,3	6	50,0	2	16,7	0	0,0
Dawson	0	0,0	1	25,0	2	50,0	1	25,0	0	0,0
Parler des besoins de l'élève aux élèves entendants										
Sainte-Foy	3	42,9	2	14,3	3	42,9		0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	3	25,0	2	16,7	6	50,0	1	8,3	0	0,0
Dawson	0	0,0	2	50,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0

TABLEAU 45 (suite)

Fréquence des tâches remplies ou des comportements émis par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985

	Jamais		Rarement		Quelquefois		Souvent		Toujours	
	N	%	N	%	N	%	N	A	N	%
Donner des explications à l'élève sur le contenu de la matière										
Sainte-Foy	6	85,7	1	14,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	2	16,7	7	58,3	3	25,0	0	0,0	0	0,0
Dawson	1	25,0	0	0,0	1	25,0	1	25,0	1	25,0
Être une personne intermédiaire neutre										
Sainte-Foy	1	14,3	0	0,0	0	0,0	2	28,6	4	57,1
Vieux-Montréal	1	8,3	1	8,3	0	0,0	7	58,3	3	25,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	2	50,0	1	25,0	1	25,0
Donner du support moral à l'élève										
Sainte-Foy	0	0,0	1	14,3	4	57,2	1	14,3	1	14,3
Vieux-Montréal	0	0,0	1	8,3	5	41,7	5	41,7	1	8,3
Dawson	0	0,0	0	0,0	2	50,0	2	50,0	0	0,0
Prévenir l'élève lorsque l'élève est distrait										
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	5	41,7	6	50,0	1	8,3	0	0,0	0	0,0
* Dawson	0	0,0	0	0,0	3	75,0	0	0,0	0	0,0

TABLEAU 45 (suite)

Fréquence des tâches remplies ou des comportements émis par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985

	Jamais		Rarement		Quelquefois		Souvent		Toujours	
	N	%	N	%	N	%	N	A	N	%
Demander aux professeurs de répéter si vous croyez que l'élève n'a pas compris										
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	9	75,0	0	0,0	2	16,7	1	8,3	0	0,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	2	50,0	2	50,0	0	0,0
Rappeler à l'élève les dates de remise des travaux et les dates d'examens										
Sainte-Foy	6	85,7	1	14,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	5	41,7	3	25,0	2	16,7	2	16,7	0	0,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	2	50,0	1	25,0	1	25,0
Demander à l'élève s'il a bien compris la matière										
Sainte-Foy	4	57,1	2	28,6	1	14,3	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	3	25,0	6	50,0	3	25,0	0	0,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	75,0	1	25,0

TABLEAU 45 (suite)

Fréquence des tâches remplies ou des comportements émis par les interprètes à la session d'hiver et d'automne 1985

	Jamais		Rarement		Quelquefois		Souvent		Toujours	
	N	%	N	%	N	%	N	A	N	%
Apprendre à l'élève qui ne sait pas comment travailler avec un interprète à travailler avec un interprète										
Sainte-Foy	3	42,9	2	28,6	1	14,3	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montéal	2	16,7	2	16,7	8	66,7	0	0,0	0	0,0
Dawson	2	50,0	1	25,0	0	0,0	1	25,0	0	0,0

* Des données sont manquantes pour ces énoncés.

Le tableau 45 indique que la tâche déclarée par la plus gande proportion des répondants, et ce pour le collège de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal, comme étant souvent ou toujours remplie par eux est "être une personne intermédiaire neutre". Notons qu'un interprète au collège de Sainte-Foy et un au collège du Vieux-Montréal répondent de façon tout à fait opposée aux autres en disant ne jamais agir comme personne intermédiaire neutre. Pourtant ceci est un des règlements du code d'éthique des deux collèges.

Parmi les comportements ou les tâches décrites, un seul autre comportement est dit comme étant émis souvent ou toujours par une proportion assez importante, bien que non majoritaire d'interprètes du Vieux-Montréal. Ce comportement réfère au support moral offert par l'interprète. De plus, les résultats montrent une certaine différence [1] quant à la fréquence des tâches remplies ou des comportements émis par les interprètes de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal. Au collège du Vieux-Montréal certains interprètes semblent davantage émettre des comportements qui relèvent du rôle d'éducateur ou de tuteur que semble le faire les interprètes de Sainte-Foy. Cependant dans l'ensemble, nous ne pouvons observer de différence nettement marquée entre les deux collèges.

---

1. Aucune analyse statistique n'a été réalisée pour vérifier si cette différence est statistiquement significative.

TABLEAU 46

Perception des interprètes et des élèves * quant aux comportements et tâches qui correspondent à la fonction d'interprète

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Interpréter durant les cours						
Interprètes	7	100,0	12	100,0	4	100,0
Elèves	-	-	-	-	-	-
Interpréter lors de rencontres de soutien entre le professeur et l'élève						
Interprètes	7	100,0	12	100,0	4	100,0
Elèves	-	-	-	-	-	-
Interpréter lors d'activités ou d'assemblées parascolaires						
Interprètes	6	85,7	11	91,7	3	75,3
Elèves	-	-	-	-	-	-
Interpréter des documents écrits nécessaires aux apprentissages du cours						
Interprètes	2	28,6	11	91,7	1	25,0
Elèves	-	-	-	-	-	-

TABLEAU 46 (suite)

Perception des interprètes et des élèves * quant aux comportements et tâches qui correspondent à la fonction d'interprète

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Interpréter des documents audiovisuels nécessaires aux apprentissages du cours						
Interprètes	7	100,0	12	100,0	4	100,0
Elèves	-	-	-	-	-	-
Superviser le travail des preneurs de notes						
Interprètes	2	28,6	0	0,0	2	50,0
Elèves	1	12,5	12	54,6	-	-
Donner des conseils à l'élève sur ses méthodes de travail						
Interprètes	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Elèves	4	50,0	9	40,9	-	-
Vous informer aux professeurs des résultats de l'élève						
Interprètes	0	0,0	1	8,3	0	0,0
Elèves	3	37,5	5	22,7	-	-

TABLEAU 46 (suite)

Perception des interprètes et des élèves * quant aux comportements et tâches qui correspondent à la fonction d'interprète

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Parler des besoins de l'élève à ses professeurs						
Interprètes	1	14,3	6	50,0	4	100,0
Élèves	6	75,0	11	50,0	-	-
Parler des besoins de l'élève aux élèves entendants						
Interprètes	1	14,3	5	41,7	3	75,0
Élèves	4	50,0	9	40,9	-	-
Donner des explications à l'élève sur le contenu de la matière						
Interprètes	0	0,0	2	16,7	1	25,0
Élèves	5	62,5	10	45,5	-	-
Être une personne intermédiaire neutre						
Interprètes	6	85,7	12	100,0	3	75,0
Élèves	3	37,5	11	50,0	-	-

TABLEAU 46 (suite)

Perception des interprètes et des élèves * quant aux comportements et tâches qui correspondent à la fonction d'interprète

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Donner du support moral à l'élève						
Interprètes	2	28,6	8	66,7	2	50,0
Elèves	2	25,0	6	27,3	-	-
Prévenir l'élève lorsque l'élève est distrait						
Interprètes	0	0,0	0	0,0	1	25,0
Elèves	1	12,5	4	18,2	-	-
Demander aux professeurs de répéter si vous croyez que l'élève n'a pas compris						
Interprètes	0	0,0	2	16,7	3	75,0
Elèves	4	50,0	10	45,6	-	-
Rappeler à l'élève les dates de remise de travaux et les dates d'examens						
Interprètes	0	0,0	2	16,7	1	25,0
Elèves	5	62,5	12	54,6	-	-

TABLEAU 46 (suite)

Perception des interprètes et des élèves * quant aux comportements et tâches qui correspondent à la fonction d'interprète

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Demander à l'élève s'il a bien compris la matière						
Interprètes	1	14,3	5	41,7	2	50,0
Elèves	2	25,0	11	50,0	-	-
Apprendre à l'élève qui ne sait pas comment travailler avec un interprète à travailler avec un interprète						
Interprètes	6	85,7	4	33,3	2	50,0
Elèves	2	25,0	7	31,8	-	-

* Réponses fournies par les élèves qui ont bénéficié des services d'interprétariat à l'hiver et l'automne 1985 (Sainte-Foy N=8, Vieux-Montréal N=22).

Le tableau précédent nous conduit aux observations suivantes : il semble y avoir une différence plus marquée entre les perceptions des interprètes du collège de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal quant à leur fonction qu'entre les élèves de ces deux collèges. Les différences les plus marquées entre les perceptions des interprètes des deux collèges se situent au niveau des énoncés "interpréter des documents écrits nécessaires aux apprentissages du cours" et "apprendre à l'élève qui ne sait pas comment travailler avec un interprète à travailler avec un interprète". Pour les élèves, la différence la plus notable se situe au niveau de l'énoncé "superviser le travail des preneurs de notes". De plus, il semble y avoir une différence entre la perception des élèves et des interprètes quant à la fonction d'interprète et ce plus particulièrement au collège de Sainte-Foy.

Bien qu'il semble exister une différence entre la perception des élèves ayant une déficience auditive et celle des interprètes quant à la fonction d'interprète, les interprètes ne semblent pas avoir cette impression comme en témoigne le tableau suivant. Ce tableau nous renseigne également sur la perception de d'autres membres de la communauté collégiale à ce sujet selon les interprètes. Notons que certains interprètes ont souligné lors de l'administration du questionnaire, que la perception des professeurs est souvent différente à la fin d'une session de celle qu'ils ont en début de session. La question adressée aux interprètes ne leur permettaient pas d'apporter cette nuance.

Par ailleurs, les interprètes avaient à préciser si leur fonction et leur rôle sont clairement définis par le collège. L'ensemble des interprètes du collège de Sainte-Foy et 75 % du collège du Vieux-Montréal répondent par l'affirmative.

TABLEAU 47

Distribution des réponses des interprètes à la question "Selon vous, les personnes suivantes ont-elles la même perception de votre rôle et de votre fonction d'interprète que vous en avez?"

	Oui		Non		Ne sais pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Les élèves ayant une déficience auditive								
Sainte-Foy	6	85,7	0	0,0	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montréal	10	83,3	2	16,7	0	0,0	0	0,0
Dawson	4	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Les élèves entendants								
Sainte-Foy	1	14,3	5	71,4	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montréal	4	33,3	3	25,0	2	16,7	3	25,0
Dawson	3	75,0	0	0,0	1	25,0	0	0,0
Les professeurs								
Sainte-Foy	1	14,3	3	42,9	3	42,9	0	0,0
Vieux-Montréal	5	41,7	1	8,3	3	25,0	3	25,0
Dawson	3	75,0	0	0,0	1	25,0	1	25,0
Les professionnels								
Sainte-Foy	0	0,0	4	57,1	3	42,9	0	0,0
Vieux-Montréal	5	41,7	0	0,0	5	41,7	2	16,7
Dawson	1	25,0	0	0,0	2	50,0	1	25,0

TABLEAU 47 (suite)

Distribution des réponses à la question adressée aux interprètes : "Selon vous, les personnes suivantes ont-elles la même perception de votre rôle et de votre fonction d'interprète que vous en avez?"

	Oui		Non		Ne sais pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Le responsable de la structure d'accueil								
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	12	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Dawson	2	50,0	0	0,0	2	50,0	0	0,0

6.6 Mode de communication des interprètes

Au collège de Sainte-Foy l'ensemble des interprètes interprètent soit en langue signée du Québec, soit en pidgin selon la demande de l'élève. Au collège du Vieux-Montréal les interprètes maîtrisent la langue signée du Québec et peuvent traduire en utilisant les modes de communication pidgin et oraliste.

La connaissance des divers modes de communication des interprètes lors de leur engagement et au moment de l'étude a été évaluée auprès des interprètes. Le tableau 48 confirme les affirmations des collèges en ce qui concerne le manque de formation de base des interprètes. Dans aucun cas une majorité des interprètes disent être très familiers avec un des modes de communication proposés lors de leur engagement au collège.

TABLEAU 48

Niveau de familiarité des interprètes lors de leur engagement au collège avec les divers types de modes de communication

	Pas du tout		Un peu		Moyennement		Assez		Beaucoup		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Mode oraliste												
Sainte-Foy	4	57,1	2	28,6	0	0,0	0	0,0	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montréal	7	58,3	2	16,7	2	16,7	2	16,7	0	0,0	1	8,3
Dawson	0	0,0	1	25,0	1	25,0	1	25,0	1	25,0	1	25,0
Langue signée du Québec												
Sainte-Foy	0	0,0	2	28,6	2	28,6	2	28,6	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	0	0,0	5	41,7	2	16,7	5	41,7	0	0,0
Dawson	1	25,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	1	25,0
Français signé												
Sainte-Foy	4	57,1	2	20,6	1	14,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	2	16,7	2	16,7	5	41,7	2	16,7	1	8,3	0	0,0
Dawson	1	25,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	1	25,0
Pidgin												
Sainte-Foy	1	14,3	1	14,3	1	14,3	2	28,6	2	28,6	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	2	16,7	0	0,0	5	41,7	5	41,7	0	0,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	50,0	2	50,0
Anglais signé												
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	11	91,7	1	8,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	75,0	1	25,0

TABLEAU 48 (suite)

Niveau de familiarité des interprètes lors de leur engagement au collège avec les divers types de modes de communication

	Pas du tout		Un peu		Moyennement		Assez		Beaucoup		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
American Sign Language												
Sainte-Foy	5	71,4	2	28,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	10	83,3	1	8,3	1	8,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Dawson	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	75,0	0	0,0	1	25,0

Par ailleurs, les données du tableau suivant révèlent que les interprètes du collège du Vieux-Montréal se disent davantage familiers au moment de l'étude avec les divers modes de communication que le déclarent les interprètes du collège de Sainte-Foy.

TABLEAU 49

Niveau de familiarité des interprètes au moment de l'étude avec les divers types de modes de communication

	Pas du tout		Un peu		Moyennement		Assez		Beaucoup		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Mode oraliste												
Sainte-Foy	4	57,1	2	28,6	1	14,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	2	16,7	2	16,7	5	41,7	3	25,0	0	0,0
Dawson	0	0,0	2	50,0	0	0,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0
Langue signée du Québec												
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	3	42,9	3	42,9	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	0	0,0	1	8,3	2	16,7	9	75,0	0	0,0
Dawson	1	25,0	1	25,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Français signé												
Sainte-Foy	4	57,1	2	28,6	1	14,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	2	16,7	4	33,3	4	33,3	2	16,7	0	0,0
Dawson	2	50,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Pidgin												
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	57,1	5	42,9	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5	41,7	7	58,3	0	0,0
Dawson	1	25,0	0	0,0	0	0,0	2	50,0	1	25,0	0	0,0

TABLEAU 49 (suite)

Niveau de familiarité des interprètes au moment de l'étude avec les divers types de modes de communication

	Pas du tout		Un peu		Moyennement		Assez		Beaucoup		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Anglais signé												
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	10	83,3	2	16,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Dawson	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	75,0
American Sign Language												
Sainte-Foy	5	71,4	2	28,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	10	83,3	1	8,3	1	8,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Dawson	1	25,0	0	0,0	0	0,0	3	75,0	0	0,0	0	0,0

Les interprètes disent que le langage le plus fréquemment utilisé dans l'exercice de leur fonction au collège est la langue signée du Québec (Sainte-Foy 42,9 %; Vieux-Montréal 41,7 %) et le pidgin (Sainte-Foy 57,1 %; Vieux-Montréal 41,7 %). Quarante-trois pour cent des interprètes de Sainte-Foy disent qu'il est arrivé quelquefois qu'un élève exige un mode de communication qu'il ne maîtrisait pas, les autres répondants de ce collège affirment que cela ne s'est jamais présenté. Au collège du Vieux-Montréal, 16,7 % disent que cela est arrivé rarement, les autres soutiennent que cela n'a jamais eu lieu. Parmi les élèves qui ont bénéficié des services d'un interprète à la session d'hiver et d'automne 1985 (Sainte-Foy : N=8; Vieux-Montréal : N=22; Autres : N=0), certains disent qu'ils ne connaissaient pas du tout (Sainte-Foy 12,5 %; Vieux-Montréal : 13,7 %) ou peu (Vieux-Montréal : 9,9 %) le mode de communication employé par leur interprète.

Enfin, soulignons que le collège de Sainte-Foy accorde un statut de techniciens aux interprètes alors que le collège du Vieux-Montréal les définit comme des professionnels.

6.7 Préparation des élèves à travailler avec un interprète

Les interprètes avaient à évaluer le niveau de préparation des élèves à travailler avec eux. Une minorité seulement et ce au sein des deux collèges mandatés disent qu'en général les élèves étaient très bien préparés (tableau 50). Quant aux élèves eux-mêmes, un peu plus du tiers dans les deux collèges (Sainte-Foy : 37,5 %; Vieux-Montréal : 36,4 %) soutiennent qu'ils n'étaient pas bien préparés à travailler avec un interprète avant de bénéficier de ce service. Parmi ceux-ci le tiers à Sainte-Foy et 62,5 % au collège du Vieux-Montréal disent qu'ils auraient souhaité recevoir une préparation en ce sens. D'ailleurs certains rapportent qu'ils ont déjà eu de la difficulté à travailler avec un interprète (tableau 51).

TABLEAU 50

Niveau de préparation des élèves selon les interprètes à travailler avec un interprète

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Dawson	
	N	%	N	%	N	%
Pas du tout	1	14,3	0	0,0	0	0,0
Un peu	0	0,0	0	0,0	1	25,0
Moyennement	2	28,6	2	16,7	0	0,0
Assez	2	28,6	8	66,7	1	25,0
Beaucoup	2	28,6	2	16,7	2	50,0
TOTAL	7	100,0	12	100,0	4	100,0

TABLEAU 51

Distribution des réponses des élèves à la question :
"As-tu eu de la difficulté à travailler avec un interprète?"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Jamais	3	37,5	11	50,0
Rarement	1	12,5	5	22,7
Quelquefois	3	37,5	5	22,7
Souvent	1	12,5	1	4,6
TOTAL	8	100,0	22	100,0

6.8 Besoins des interprètes

Les interprètes ont été questionnés sur divers besoins reliés à leur fonction.

D'abord la majorité (Sainte-Foy : 71,4 %; Vieux-Montréal : 83,3 %; Dawson : 100,0 %) rapportent que l'interprète devrait avoir le choix de la matière qu'il est appelé à interpréter. Par contre ce n'est qu'une minorité au collège de Sainte-Foy (14,3 %) et du Vieux-Montréal (33,3 %) et une majorité au collège Dawson (75,0 %) qui affirment que l'interprète devrait interpréter dans un nombre limité de matières. Par ailleurs, la majorité (85,7 %) des interprètes du collège de Sainte-Foy et l'ensemble des interprètes au collège du Vieux-Montéal et au collège Dawson disent qu'il est important pour eux de connaître le vocabulaire technique d'une matière pour interpréter de façon efficace. Les interprètes (Sainte-Foy : 100,0 %; Vieux-Montréal : 91,7 %; Dawson : 75,0 %) soulignent également l'importance de l'existence d'une

banque de signes techniques pour eux et pour les élèves. Enfin, les interprètes avaient à préciser s'ils croient qu'il y a une limite au nombre d'élèves pour lesquels ils peuvent interpréter à l'intérieur d'un même cours. Les avis sont assez partagés à ce sujet (voir tableau 52).

TABLEAU 52

Distribution des réponses des interprètes à la question : "Y a-t-il, d'après vous, une limite au nombre d'élèves ayant une déficience auditive pour lesquels vous pouvez interpréter à l'intérieur d'un même cours?"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Dawson	
	N	%	N	%	N	%
Oui	2	28,6	7	58,3	2	50,0
Non	3	42,9	5	41,7	1	25,0
Ne sais pas	2	28,6	0	0,0	1	25,0
TOTAL	7	100,0	12	100,0	4	100,0

Le nombre maximum d'élèves rapporté en moyenne par les interprètes qui ont répondu par l'affirmative est de 2,5 pour Sainte-Foy et de 4,2 pour le collège du Vieux-Montréal et de 4 pour Dawson. Soulignons que des interprètes du collège du Vieux-Montréal ont souligné, lors de l'administration en groupe du questionnaire, que la présence d'élèves, au sein d'un même cours, qui exigent des modes de communication différents, influence le nombre limite d'élèves pour lesquels ils peuvent interpréter.

6.9 L'interprétariat en classe : Impact et difficultés

Les résultats présentés au tableau 53 montrent que des proportions semblables de professeurs attribuent des effets positifs et des effets négatifs à la présence de l'interprète sur la présentation de leur matière en début de session et ce, que ce soit pour un collège ou l'autre.

Selon les affirmations des professeurs, les effets négatifs seraient inexistant lorsqu'on se réfère à toute la session (un seul professeur rapporte des effets négatifs) alors que des effets positifs semblent observés par environ le quart des répondants.

TABLEAU 53

Effet de la présence de l'interprète, selon les professeurs, sur la présentation de la matière

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	N	%	N	%
Au début de la session				
Effet positif	7	18,9	7	13,5
Effet négatif	6	16,2	10	19,3
Effet négligeable	13	35,1	11	21,2
Aucun effet	2	5,4	11	21,2
Ne s'applique pas	9	24,3	10	19,2
Données manquantes	0	0,0	3	5,8
TOTAL	37	100,0	52	100,0

TABLEAU 53 (suite)

Effet de la présence de l'interprète, selon les professeurs, sur la présentation de la matière

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Tout au long de la session				
Effet positif	9	24,3	16	30,8
Effet négatif	1	2,7	0	0,0
Effet négligeable	14	37,8	9	17.3
Aucun effet	4	10,8	13	25,0
Ne s'applique pas	9	24,3	10	19,2
Données manquantes	0	0,0	4	7,7
TOTAL	37	100,0	52	100,0

D'autre part, des informations ont été recueillies auprès des interprètes sur leurs relations avec les professeurs. Environ la moitié des interprètes du collège de Sainte-Foy (42,9 %) et du collège du Vieux-Montréal (50,0 %) et 75 % du collège Dawson nous disent que la relation avec les professeurs n'a pas présenté de difficulté dans l'exercice de leurs fonctions. Les autres interprètes répondent oui (Sainte-Foy : 14,3 %; Vieux-Montréal : 8,3 %; Dawson : 0,0 %) ou plus ou moins (Sainte-Foy : 42,9 %; Vieux-Montréal : 41,7 %; Dawson : 25,0 %). Les difficultés rencontrées par ces personnes sont énumérées au tableau suivant. Cette liste n'est toutefois pas nécessairement exhaustive.

TABLEAU 54

Difficultés rencontrées par les interprètes

	Sainte-Foy N	%	Vieux-Montréal N	%	Dawson N	%
Le professeur me demande des informations sur l'élève plutôt que de le demander directement à l'élève	3	75,0	4	66,7	0	0,0
Ma présence en classe dérange le professeur	0	0,0	3	50,0	0	0,0
Le professeur parle trop vite et n'apprécie guère que je lui demande de ralentir	1	25,0	3	50,0	1	100,0
Des conflits de personnalité entre le professeur et moi	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Le professeur a une fausse conception de mon rôle	2	50,0	3	50,0	0	0,0
Le professeur n'aime pas que je lui demande de répéter des mots que je n'ai pas entendus	0	0,0	2	33,3	1	100,0

De plus, les interprètes avaient à préciser si l'utilisation de matériel tel que films, rétroprojecteurs ... ont rendu leur travail difficile. La majorité (Sainte-Foy : 71,4 %; Vieux-Montréal : 100,0 %; Dawson : 100,0 %) optent pour les catégories de réponses "jamais, rarement ou quelquefois", 28,6 % au collège de Sainte-Foy ayant choisi la catégorie "souvent".

6.10 Consultations et rencontres d'équipe avec le responsable de la structure d'accueil

L'ensemble des interprètes du collège de Sainte-Foy et du collège du Vieux-Montréal dit connaître le responsable de l'accueil et de l'encadrement des élèves ayant une déficience auditive. Toutefois, au collège Dawson, seulement la moitié dit le connaître. L'administration en groupe du questionnaire aux interprètes francophones a permis de préciser à certains qu'il s'agissait du responsable de la structure d'accueil de ces élèves au collège de Sainte-Foy ou au collège du Vieux-Montréal-même et non du collège où ils interprétaient. Les répondants du collège Dawson ayant reçu leur questionnaire par la poste, cette information n'a pû leur être fournie. Le terme employé a donc pû porter à confusion.

L'ensemble des interprètes qui dit connaître le responsable de la structure d'accueil, dit l'avoir consulté au cours des sessions hiver et automne 1985. Le responsable de la structure d'accueil du collège du Vieux-Montréal semble davantage consulté par les interprètes que ne l'est le responsable de la structure d'accueil de Sainte-Foy, le nombre moyen de consultation se chiffrant à 9,2 pour la période hiver et automne 1985 au collège de Sainte-Foy et à 21,8 au collège du Vieux-Montréal. La durée moyenne de ces consultations est pour la majorité de 30 minutes ou moins (Sainte-Foy : 71,4 %; Vieux-Montréal : 91,7 %). Ces consultations portent entre autres sur les sujets suivants.

TABLEAU 55

Objets de consultation du responsable de la structure d'accueil par les interprètes

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Information relative à l'élève en particulier	4	57,1	11	91,7
Information relative à mes tâches	5	71,4	12	100,0
Information relative au rôle ou aux services du preneur de notes	3	42,9	9	75,0

Les responsables de la structure d'accueil de chacun des collèges mandatés semblent être des personnes ressources importantes pour les interprètes. Ces responsables sont souvent consultés (particulièrement au collège du Vieux-Montréal) par les interprètes et la majorité de ces derniers disent de ces consultations qu'elles ont été très utiles (Sainte-Foy : 71,4 %; Vieux-Montréal : 66,7 %) ou assez utiles (Sainte-Foy : 14,3 %; Vieux-Montréal : 25,0 %) à leur fonction au collège.

Quant aux rencontres d'équipe avec le responsable de la structure d'accueil, 85,7 % des interprètes de Sainte-Foy et 91,7 % des interprètes du Vieux-Montréal disent en avoir eu avec cette personne.

Parmi ces répondants, la totalité à Sainte-Foy et 81,8 % au Vieux-Montréal jugent que ces rencontres ont été utiles à leur travail. Une personne au collège du Vieux-Montréal juge ces rencontres inutiles et une personne n'a pas répondu. Enfin, la majorité jugent que ces rencontres sont assez fréquentes (Sainte-Foy : 100,0 %; Vieux-Montréal : 90,9 %). Une seule personne affirme l'inverse au collège du Vieux-Montréal.

6.11 Besoins des élèves liés au service d'interprétariat

Les élèves et les interprètes de l'étude avaient à préciser s'il est préférable, selon eux, que l'élève soit accompagné par le même interprète au cours de la session pour l'ensemble de ses cours et à l'intérieur d'un même cours (avoir le même interprète dans un cours donné tout au long de la session). Comme en témoigne le tableau 56, les interprètes des deux collèges sont unanimes en ce qui concerne l'interprétariat pour un même cours tout au long de la session. L'avis des interprètes est aussi partagé par la majorité des élèves. En ce qui concerne l'interprétariat pour l'ensemble des cours suivis par l'élève, les opinions sont diversifiées.

TABLEAU 56

Distribution des répondants qui considèrent que le même interprète doit accompagner l'élève

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Dawson	
	N	%	N	%	N	%
Pour l'ensemble de ses cours						
Interprètes	5	71,4	0	0,0	3	75,0
Élèves	7	87,5	11	50,0	-	-
À l'intérieur d'un même cours (avoir le même interprète dans un cours donné tout au long de la session)						
Interprètes	7	100,0	12	100,0	4	100,0
Élèves	7	87,5	17	77,3	-	-

Par ailleurs, une minorité, autant chez les élèves (Sainte-Foy : 37,5 %; Vieux-Montréal : 18,2 %) que chez les interprètes soutiennent qu'il est nécessaire que ce soit l'interprète qui travaille habituellement avec l'élève qui l'accompagne dans ses consultations auprès des professionnels.

Certains élèves (Sainte-Foy : 37,5 %; Vieux-Montréal : 22,7 %) qui ont bénéficié du service d'interprétariat disent qu'ils auraient eu besoin des services d'un interprète plus souvent qu'ils en ont reçu au cours des sessions hiver et automne 1985. Ces besoins sont au niveau académique plutôt qu'au niveau des activités sportives et socioculturelles. Le nombre d'heures supplémentaires souhaitées par semaine au niveau académique par les personnes qui manifestent ce besoin est en moyenne de deux heures.

Enfin, soulignons que cinq élèves (20,8 % de la population totale du collège du Vieux-Montréal de l'étude) disent qu'ils ne désirent pas recevoir les services d'un interprète à l'avenir, alors que parmi les sujets de l'étude, seulement deux élèves de ce collège ne bénéficiaient pas de ce service. De plus, notons que 50,0 % des élèves des autres collèges aimeraient recevoir ce service à l'avenir. Parmi eux, 75,0 % réclament les services d'un interprète oral. Dans les collèges mandatés, peu d'élèves manifestent des besoins pour ce type d'interprétariat (Sainte-Foy : N=1; Vieux-Montréal : N=3). Toutefois, des données sont manquantes pour cette question. Ainsi, des besoins peuvent être supérieurs à ceux rapportés. Notons qu'aucun élève dit souhaiter les services d'un interprète en français signé.

6.12 Satisfaction des élèves

Bien qu'une minorité des interprètes de Sainte-Foy comparativement à une majorité des interprètes du Vieux-Montréal considèrent avoir une formation complète pour occuper cette fonction et qu'une plus petite proportion des interprètes de Sainte-Foy dit avoir participé à des sessions de formation ou de perfectionnement au collège du Vieux-Montréal ou à l'université d'Ottawa, les élèves de Sainte-Foy affichent un niveau de satisfaction comparable à ceux du Vieux-Montréal quant aux services reçus (voir tableau 57).

TABLEAU 57

Niveau de satisfaction des élèves quant au service d'interprétariat

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Tout à fait satisfait	1	12,5	4	18,2
Très satisfait	4	50,0	9	40,9
Moyennement satisfait	1	12,5	5	22,7
Peu satisfait	2	25,0	2	9,1
Pas du tout satisfait	0	0,0	1	4,5
Données manquantes	0	0,0	1	4,5
TOTAL	8	100,0	22	100,0

Quant au niveau de satisfaction des élèves par rapport au nombre d'interprètes qu'il y a au collège pour le nombre d'élèves ayant une déficience auditive, il semble élevé également (voir tableau 58).

TABLEAU 58

Niveau de satisfaction des élèves par rapport au nombre d'interprètes qu'il y a au collège pour le nombre d'élèves ayant une déficience auditive

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Tout à fait satisfait	0	0,0	6	27,3
Très satisfait	4	50,0	8	36,4
Moyennement satisfait	3	37,5	4	18,2
Peu satisfait	1	12,5	1	4,6
Pas du tout satisfait	0	0,0	1	4,6
Données manquantes	0	0,0	2	9,1
TOTAL	8	100,0	22	100,0

6.13 Vérification de la qualité du travail des interprètes

Au collège de Sainte-Foy on rapporte qu'il n'y a pas de mesures de vérification spécifiques de la qualité du travail des interprètes. La vérification se fait par les commentaires positifs ou les plaintes des élèves. Ce collège souligne l'importance d'évaluer la qualité du travail des interprètes de façon plus rigoureuse car présentement aucun moyen n'existe pour vérifier "objectivement" les appréciations des élèves sur le travail de leurs interprètes et cela peut mener à des décisions arbitraires basées seulement sur le point de vue "subjectif" d'un élève.

Au collège du Vieux-Montréal, on affirme que la qualité du travail des interprètes est vérifiée par un questionnaire rempli par les élèves portant sur leur degré de satisfaction, par un questionnaire rempli par les interprètes quant à la perception de leur rendement et par une évaluation individuelle du rendement par le responsable de la structure d'accueil.

6.14 Mode de rémunération des interprètes

Au collège de Sainte-Foy, les interprètes sont engagés à la session et rémunérés pour 35 heures/semaine. Sur ce nombre d'heures, on compte 25 heures d'interprétariat et 10 heures de disponibilité. Au collège du Vieux-Montréal, les interprètes sont engagés à la session, mais sont rémunérés sur une base horaire. Toutefois, lorsque les horaires des élèves sont déterminés de façon définitive, les interprètes sont rémunérés pour un nombre d'heures minimum par semaine. Cette formule a été adoptée afin d'éviter les conflits entre élève et interprète qui pourraient survenir lorsque l'élève ne se présente pas au cours, l'interprète voyant ainsi son salaire diminué. En adoptant cette formule, lorsque l'élève s'absente du cours, l'interprète est rémunéré mais est redevable des heures en question au collège.

6.15 Nombre d'interprètes employés par année

Le nombre d'interprètes employés par chacun des collèges est le suivant.

Au collège de Sainte-Foy	Temps plein (35 heures)
1982-1983	5
1983-1984	6
1984-1985	7

Au collège du Vieux-Montréal	Temps plein (20 heures et plus)	Temps partiel (19 heures et moins)
1982-1983	3	1
1983-1984	5	11
1984-1985	6	14

6.16 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles

Questionnés sur l'ensemble des problèmes rencontrés au niveau du service d'interprétariat, les collèges mandatés rappellent ceux mentionnés plus haut ou de nouveaux. Bien que certains problèmes aient déjà été mentionnés, l'ensemble de ceux rencontrés seront présentés.

Ainsi, dans les deux collèges, on souligne la rareté des ressources humaines. Ceci amène le collège de Sainte-Foy à préciser qu'il est difficile, sinon impossible, de remplacer un interprète malade par un interprète qualifié. L'absence de possibilité de formation adéquate pour les interprètes est également un autre problème relevé par les deux collèges. Au collège de Sainte-Foy on déplore la rareté des possibilités de perfectionnement et l'absence d'un programme sérieux de perfectionnement en cours d'emploi. La gestion de ce nouveau personnel est un des problèmes rencontrés au collège du Vieux-Montréal. Par ailleurs, ce collège souligne que "le problème relié au dédoublement du personnel en fonction du mode de communication utilisé a été résolu en habilitant le personnel à interpréter dans les divers modes de communication utilisés par la communauté sourde et ce, à l'instar de certaines universités américaines".

Les deux collèges soulignent l'importance qu'un établissement mette sur pied un programme de formation à l'intention de ces interprètes. Le collège de Sainte-Foy suggère aussi la possibilité qu'une option en interprétation en langage gestuel ou en interprétation orale soit intégrée à un programme existant (par exemple techniques d'éducation spécialisée). Le collège du Vieux-Montréal s'interroge encore actuellement sur les conditions d'emploi, sur la formation et la rareté des ressources humaines.

7. SERVICE DE PRISE DE NOTES

Un service de prise de notes existe au collège du Vieux-Montréal depuis le début du projet alors qu'au collège de Sainte-Foy il est offert depuis l'automne 1985. Les objectifs généraux et spécifiques de ce service, la sélection et la formation et les tâches des preneurs de notes, les mesures de vérification de la qualité de leur travail et la satisfaction des élèves sont, entre autres, les sujets couverts dans cette section.

7.1 Objectif général

L'objectif général de ce service, au collège de Sainte-Foy, est :

"Permettre aux étudiants sourds oralistes d'aller chercher le maximum d'information académique par la lecture labiale".

Au collège du Vieux-Montréal, l'objectif général est :

"Permettre à l'élève sourd d'avoir un bon suivi du discours visuel tout en n'étant pas privé des notes qu'il aurait prises lui-même autrement".

7.2 Objectifs spécifiques

Le collège de Sainte-Foy définit ainsi les objectifs spécifiques.

"Offrir aux étudiants sourds oralistes qui le désirent les services d'un preneur de notes pour chacun des cours inscrits à leur horaire".

"Offrir à ces étudiants une heure de tutorat par cours de trois heures et deux heures de tutorat par semaine par cours de cinq heures".

Au collège du Vieux-Montréal, l'objectif spécifique de ce service est :

Fournir à l'élève des notes de cours équivalentes aux notes qu'il aurait prises lui-même s'il n'avait pas été handicapé auditif.

7.3 Formation

Les preneurs de notes de chacun des collèges mandatés, qui sont des élèves, reçoivent une formation. Au collège de Sainte-Foy, cette formation consiste en une rencontre de deux heures portant sur la "connaissance des problèmes reliés à la surdité, des conseils pratiques pour communiquer avec les étudiants sourds, les exigences d'une prise de notes de qualité et d'un tutorat efficace, l'explication du fonctionnement du système". Au collège du Vieux-Montréal tous les preneurs de notes sont d'abord rencontrés par le responsable de la structure d'accueil au début de chaque session. Une documentation écrite, relative à leur tâche, leur est aussi remise.

7.4 Sélection

Les critères de sélection retenus par le collège de Sainte-Foy sont : la clarté des notes, la justesse du contenu, le respect des consignes, la capacité de se remettre en question et aptitude à s'adapter aux besoins des élèves, la disponibilité pour la durée de la session et être agréé par l'élève. Le collège du Vieux-Montréal rapporte que le recrutement se fait par les élèves ayant une déficience auditive. Ensuite le choix se fait à la fois par l'élève, le responsable de la structure d'accueil et ce, avec le concours du professeur. Toutefois aucune information n'a été transmise concernant les critères de sélection retenus par chacune de ces personnes. Notons qu'au cours des années, plusieurs élèves ont acquis de l'expérience comme preneurs de notes et que souvent ils se proposent eux-mêmes.

7.5 Mesures de vérification de la qualité du travail

Chacun des collèges mandatés exerce un contrôle de la qualité du travail des preneurs de notes. Au collège de Sainte-Foy l'élève et le preneur de notes doivent répondre à un questionnaire d'évaluation. De plus, un interprète désigné supervise un certain nombre de preneurs de notes. Celui-ci s'enquiert auprès de l'élève du degré de satisfaction du service fourni. Il doit aussi procéder à une vérification rapide de la qualité des notes prises dont il reçoit une copie.

Au collège du Vieux-Montréal, une copie des notes prises lors de chacun des cours est remise au responsable de la structure d'accueil. Un contrôle de la qualité est alors exercé de façon systématique.

7.6 Nombre de preneurs de notes

Le nombre de preneurs de notes dépend du nombre d'élèves, du nombre de cours suivis, du nombre de cours magistraux suivis par les élèves et du nombre d'élèves dans le même cours.

Au collège de Sainte-Foy, 12 preneurs de notes ont été engagés à l'automne 1985. Au collège du Vieux-Montréal, pour la même période, 70 preneurs de notes ont été embauchés. Notons qu'à Sainte-Foy le service était offert aux élèves oralistes seulement, bien qu'on envisage de l'offrir aux élèves gestuels également, alors qu'au collège du Vieux-Montréal ce service est offert à tous les élèves. Ajoutons que le service de prise de notes est aussi offert par le collège du Vieux-Montréal aux élèves qui ne réclament que ce service et qui sont inscrits dans d'autres collèges de la région, même s'ils sont inscrits dans un programme offert au collège du Vieux-Montréal.

7.7 Exigences des élèves

Bien qu'il n'y ait que quatre élèves oralistes au collège de Sainte-Foy et que seuls ces élèves pouvaient bénéficier du service de prise de notes mis sur pied par le collège, sept élèves de ce collège disent recevoir les service d'un preneur de notes. Il semble que certains élèves gestuels aient identifié une personne pour leur rendre ce service. Quatre-vingt-onze virgule sept pour cent (91,7 %) des élèves du Vieux-Montréal et 50,0 % des élèves des autres collèges disent avoir bénéficié de ce service.

Les élèves s'étant prévalu de ce service ont précisé ce que le preneur de notes doit faire selon eux. Ces résultats figurent dans le tableau suivant.

TABLEAU 59

Exigences des élèves par rapport aux preneurs de notes

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Avoir suivi et réussi le cours pour lequel il prend des notes	2	28,6	15	68,2	1	25,0
Définir le vocabulaire difficile	4	57,1	15	68,2	1	25,0
Indiquer les points importants à retenir dans les notes	5	71,4	16	72,7	4	100,0
Demander l'opinion de l'élève sur la qualité de ses notes	2	28,6	14	63,6	0	0,0
Être un élève qui suit le cours pour lequel il prend des notes	6	85,7	19	86,4	4	100,0
Demander l'opinion de l'interprète sur la qualité de ses notes	3	42,9	6	27,3	0	0,0

7.8 Satisfaction des élèves

En général les élèves semblent satisfaits de ce service. Notons toutefois qu'un élève des autres collège se déclare tout à fait insatisfait (voir tableau 60).

TABLEAU 60

Niveau de satisfaction des élèves
par rapport au service de prise de notes

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Tout à fait satisfait	1	14,3	3	13,6	0	0,0
Très satisfait	3	42,9	7	31,8	1	25,0
Moyennement satisfait	3	42,9	8	36,4	2	50,0
Peu satisfait	0	0,0	2	9,1	0	0,0
Pas du tout satisfait	0	0,0	0	0,0	1	25,0
Données manquantes	0	0,0	2	9,1	0	0,0
TOTAL	7	100,0	22	100,0	4	100,0

7.9 Impact de la présence d'un preneur de notes sur la présentation de la matière du cours

La présence d'un preneur de notes semble avoir très peu d'impact sur la présentation de la matière du professeur que ce soit au début ou tout au long de la session (voir tableau 61).

TABLEAU 61

Impact de la présence d'un preneur de notes sur la présentation de la matière par le professeur

	Effet positif		Effet négatif		Effet négligeable		Aucun effet		Ne s'applique pas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Au début de la session										
* Sainte-Foy	1	2,7	0	0,0	3	8,1	4	10,8	24	64,9
* Vieux-Montréal	4	7,7	0	0,0	7	13,5	24	46,2	15	28,9
Tout au long de la session										
* Sainte-Foy	2	5,4	0	0,0	2	5,4	4	10,8	24	64,9
Vieux-Montréal	6	11,5	0	0,0	6	11,5	24	46,2	15	28,9

* Des données sont manquantes (Sainte-Foy : N=5; Vieux-Montréal : N=2).

7.10 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles

Au collège de Sainte-Foy, la rencontre prévue pour la formation des preneurs de notes a lieu le soir et plusieurs candidats ne se présentent pas. De plus, on souligne que la durée de cette session de formation (2 heures) est possiblement trop courte. Cette formule est à réviser. Notons que ce service n'existe que depuis l'automne 1985, certains ajustements seront donc apportés. Des problèmes sont aussi rencontrés par ce collège au niveau de la sélection. La sélection et le recrutement doivent

être réalisés intensivement pendant une courte période (première semaine de cours). L'absence de candidat preneur de notes dans certains groupes est aussi un autre problème. À ceci s'ajoute le manque de précision quant au rôle de l'interprète superviseur dans l'évaluation de la qualité du travail des preneurs de notes, des difficultés dans l'organisation des rendez-vous entre interprètes, élèves et preneurs de notes et une mauvaise compréhension dans certains cas par les élèves de leurs droits et par les preneurs de notes de leurs responsabilités.

Au collège du Vieux-Montréal, le seul problème rapporté est lié au fait qu'il est difficile de rencontrer au même moment les preneurs de notes pour les ateliers de prise de notes.

Par ailleurs, le collège de Sainte-Foy nous fait part de ses interrogations actuelles en regard de ce service. "Présentement, les étudiants sourds oralistes bénéficient du service de preneurs de notes mais n'ont pas d'interprète oral. Nous ne sommes pas certains que le service de prise de notes seul (sans interprète) s'avérera efficace et suffisant comme soutien à ces étudiants. Nous n'offrons aux étudiants oralistes que le service de prise de notes parce que : les contraintes financières nous y obligent et les interprètes oralistes nous sont inconnus ou bien il n'y en a pas dans notre région. Par ailleurs, les étudiants sourds "gestuels" ne bénéficient pas du service de prise de notes présentement à cause des contraintes financières. Nous croyons que l'idéal serait que tous les étudiants sourds qui le désirent puissent bénéficier d'un service d'interprétariat (oraliste ou gestuel) et d'un service organisé de prise de notes.

Quant au collège du Vieux-Montréal il se demande actuellement s'il serait préférable d'engager comme preneurs de notes des élèves ayant déjà terminé et réussi le cours en question. Une expérience y était présentement en cours au moment de l'étude. Le collège souligne que le haut taux de satisfaction des élèves n'incite pas à le modifier, toutefois les données, de la présente étude, recueillies auprès des élèves (voir tableau 58) indiquent que ce semble être la majorité des élèves de ce collège qui réclament que le preneur de notes ait suivi et réussi le cours.

8. TUTORAT

Un service de tutorat a été mis sur pied par les deux collèges à l'automne 1985 afin d'aider l'élève ayant une déficience auditive lorsqu'il éprouve des problèmes passagers d'apprentissage dans un cours donné. Au collège de Sainte-Foy, ce service est assuré par un preneur de notes. Au collège du Vieux-Montréal il est souvent assuré par un preneur de notes et, à l'occasion, par un autre élève.

9. MATÉRIEL SPÉCIALISÉ

Les deux collèges se sont dotés de matériel spécialisé pour favoriser l'intégration de ces personnes. Ce sont des téléscripteurs, du papier spécial pour le service de prise de notes, du matériel d'éclairage pour permettre l'interprétariat lorsqu'un cours se donne dans la pénombre (projection audio-visuelle) et de cassettes vidéo utilisées pour l'enregistrement de signes techniques. De plus, le collège du Vieux-Montréal s'est muni de trois systèmes d'amplification individuels alors que le collège de Sainte-Foy n'en a aucun. Un stéthoscope visuel et un appareil à pression avec signaux visuels ont été fournis à des élèves inscrits en techniques infirmières au collège du Vieux-Montréal.

Par ailleurs, au collège de Sainte-Foy on affirme que l'utilisation de didacticiels sur la lecture, l'écriture, la syntaxe, la sémantique serait très profitable aux élèves ayant une déficience auditive en leur permettant un cheminement davantage adapté à leur rythme individuel.

10. BARRIÈRES ARCHITECTURALES

Il n'existe pas de système d'alarme lumineux dans les collèges mandatés. Au collège du Vieux-Montréal on souligne que si l'accueil de ces élèves se poursuit, l'éclairage des classes devra être modifié, ce n'est toutefois pas jugé prioritaire. En général l'éclairage actuel ne semble pas occasionner de problème aux élèves comme en témoigne les résultats de la présente étude. En effet un seul élève au collège du Vieux-Montréal (4,2 % des répondants de ce collège), affirme que l'éclairage des locaux est inadéquat pour qu'il puisse bien voir le professeur ou l'interprète. Au collège de Sainte-Foy et dans les autres

collèges, aucun élève ne s'est plaint de l'éclairage des locaux. En ce qui concerne les systèmes d'alarme visuel, un élève des autres collèges dit que son établissement d'enseignement s'est doté d'un tel signal. Notons toutefois que deux élèves du collège du Vieux-Montréal disent aussi qu'il existe un tel signal à leur collège alors qu'il n'en existe pas en réalité.

11. DÉVELOPPEMENT ET RECHERCHE

Les deux collèges, nous l'avons déjà mentionné, ont effectué au début du projet diverses consultations de personnes et de documents. D'autres consultations ont été faites par la suite toujours dans le but d'une amélioration de la qualité des services rendus. Outre ces consultations, d'autres activités, liées à la recherche et au développement, concernant l'intégration de ces élèves aux études collégiales ont été réalisées par les collèges mandatés.

Au collège de Sainte-Foy, ces activités sont :

- Une vaste enquête auprès des professeurs, des élèves handicapés, des professionnels et des interprètes (1984).
- Production d'un code de déontologie pour les interprètes du cégep de Sainte-Foy.
- Production d'un guide pour les interprètes.
- Production d'un "guide pédagogique : le handicap auditif postsecondaire".
- Traduction de quelques articles de fond touchant :
  - les difficultés de l'apprentissage de la lecture chez les personnes ayant une déficience auditive;
  - la culture et la communauté sourdes;
  - l'évaluation des apprentissages chez les élèves handicapés du postsecondaire.
- Création de banque de signes techniques.

Le collège de Sainte-Foy apporte les commentaires suivants en ce qui concerne le développement et la recherche.

"La "recherche" et le "développement" se font à la pièce et au jour le jour, sans planification à long terme et avec les moyens du bord. Depuis quatre ans les étudiants sourds et les interprètes ont créé plus de quinze cents signes techniques afin de pallier le manque de vocabulaire technique de la langue des sourds. Or, cette création de signes se fait sans vraie concertation avec les milieux sourds et aussi sans trop de cohésion ni de rigueur. Disons que tout cela se fait un peu à la-va-comme-je-te-pousse, bien qu'avec la bonne volonté. Il faudrait vraiment faire le point sur cette question d'après nous très importante avant qu'il n'y ait profusion de signes différents pour un même mot ou encore que soient créés des signes impropres".

Au collège du Vieux-Montréal on soutient que la réalisation de ce projet a entraîné, dès les premiers jours, la réalisation de recherches pour qu'il se développe tel qu'il est actuellement. "On pourrait dire que ce projet fut une recherche-action qui a été menée pendant quatre ans. Tout a été créé ou inventé dans un seul but : celui de permettre aux personnes sourdes d'obtenir une certification de niveau collégial dans des conditions les plus normales qui soit".

Ce collège fournit une liste (non exhaustive) des domaines qui ont fait l'objet de recherche et de développement. Ce sont :

- Définition d'un modèle d'intégration des élèves ayant une déficience auditive dans une institution d'entendants.
- Choix de programmes.
- La maîtrise de la langue française.
- Définition et création du service d'interprétariat.
- Définition et création du service de prise de notes.
- Définition et création du service de tutorat.
- Formation et perfectionnement des interprètes.
- Définition des conditions d'engagement des interprètes et des autres personnes affectés à l'encadrement ou aux supports pédagogiques.
- Création d'une banque de signes techniques et d'une méthode de conservation.

12. ÉVALUATION CONTINUE DE L'EXPÉRIENCE

Les collèges mandatés avaient à préciser les moyens retenus pour évaluer la rentabilité pédagogique et économique des mesures en vigueur depuis le début de l'expérimentation.

Les moyens retenus par le collège de Sainte-Foy sont l'analyse des bulletins cumulatifs des élèves, par des rencontres formelles et informelles avec les professeurs, par des rencontres formelles et informelles avec les élèves et par une vaste enquête menée dans le milieu à l'hiver 1984 où les intervenants et les élèves handicapés ont été interrogés par le biais de questionnaires, de rencontres individuelles ou de groupes.

Au collège du Vieux-Montréal la rentabilité pédagogique a été évaluée par la croissance importante de l'effectif d'une session à l'autre, l'écart de plus en plus grand entre les courbes de croissance de l'effectif et des budgets alloués, l'accès sans limite à tous les programmes et les multiples choix effectués par les élèves, les statistiques d'échecs et d'abandons révélant au fur des sessions une performance équivalente sinon supérieure à l'effectif en général, le rythme d'étude s'approchant ou équivalent au rythme de l'effectif en général, le taux de réussite équivalent à l'effectif en général, l'obtention d'une certification (D.E.C. en particulier).

13. ASPECTS FINANCIERS

Voici l'exposé des dépenses consacrées à ce projet pour la période couvrant 1982-1985.

TABLEAU 62

Exposé des dépenses

SAINTE-FOY (le présent bilan rend compte des dépenses pour l'ensemble du projet de scolarisation des élèves ayant une déficience sensorielle)

La coordination

* Salaire et bénéfices marginaux du responsable :
1982-1983 : -
et d'une secrétaire à temps partiel :
1983-1984 : -
1984-1985 : -

Le support pédagogique

Salaire et bénéfices marginaux des interprètes :
1982-1983 : 100 000,00 $
1983-1984 : 135 000,00 $
1984-1985 : 145 000,00 $

Le matériel spécialisé

Matériel de bureau, papeterie, livres pour les interprètes, impression, location et entretien d'appareils, matériel audiovisuel :
1982-1983 : 5 000,00 $
1983-1984 : 6 000,00 $
1984-1985 : 8 000,00 $
Transcription braille : 20 000,00 $

Autres

Frais de déplacement, messagerie, perfectionnement, information, représentation :
1982-1983 : 2 000,00 $
1983-1984 : 4 000,00 $
1984-1985 : 6 000,00 $

Salaires et bénéfices marginaux des professeurs de français et de philosophie :
1984-1985 : 9 000,00 $

TABLEAU 62 (suite)

Exposé des dépenses

VIEUX-MONTRÉAL

La coordination

* Salaire du responsable :
  1982-1983 : -
  1983-1984 : -
  1984-1985 : -

Le support pédagogique

Salaire des interprètes et des preneurs de notes incluant les bénéfices marginaux :
1982-1983 : 57 300,00 $
1983-1984 : 123 200,00 $
1984-1985 : 199 500,00 $

Le matériel spécialisé

Immobilisation : approximativement 15 000,00 $
(information non disponible concernant les dépenses annuelles)

Autres

Fonctionnement, recherche, perfectionnememnt, diffusion, secrétariat, chargé de cours :
1982-1983 : 8 000,00 $
1983-1984 : 12 000,00 $
1984-1985 : 43 000,00 $

---

* Cette donnée est disponible mais elle n'est pas rapportée dans le présent rapport parce que l'auteure la juge confidentielle.

14. INTÉGRATION : OBSTACLES, IMPACT, SATISFACTION ET BESOINS

La perception des responsables de l'implantation du projet et celle des élèves ayant une déficience auditive ont été recueillies quant aux obstacles à l'intégration de ces élèves. La satisfaction et les besoins de ces derniers concernant leur intégration furent également évalués. L'impact de l'intégration de ces personnes sur leur classe est une autre facette de l'intégration qui a été investiguée.

14.1 Obstacles à l'intégration

Les réponses recueillies auprès des responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy quant aux obstacles majeurs à l'intégration sont :

- "L'inexpérience, la peur ou la résistance des intervenants".
- "L'imprécision (ou l'ambiguité) du concept d'intégration".
- "L'absence d'un modèle d'intégration précis, identifié, bien défini et accepté d'intégration appuyé par des moyens concrets de support aux intervenants et de recherche permanente (empirisme complaisant).
- Les réactions ou les attitudes de certains membres de la communauté collégiale face à l'intégration comme par exemple "l'intégration coûte trop cher pour ce que ça peut donner (specticisme quant à la valeur des résultats)" ou "comment répondre aux besoins "spéciaux" d'une "petite minorité" alors qu'on arrive pas ou qu'on arrive à peine à répondre aux besoins "réguliers" de la majorité". "Les besoins de la "petite minorité des étudiants handicapés" ne font souvent pas le poids vis-à-vis des besoins de la "majorité". "La pertinence des besoins de la "minorité des étudiants handicapés" est souvent jugée en fonction des besoins de la majorité, i.e. que les besoins de la minorité sont jugés pertinents dans la mesure où ils ne viennent pas empiéter sur ceux de la majorité".
- Le niveau de connaissances du français de plusieurs étudiants ayant une déficience auditive à leur entrée au collège.

Quant aux responsables de l'implantation du projet au collège du Vieux-Montréal, ils formulent les réponses suivantes concernant les obstacles majeurs à l'intégration de ces élèves.

"Nous sommes à même, non pas de conclure, mais de constater que l'intégration de groupes affichant des différences marquées par rapport à la société en général, nécessite un personnel expert et des services spécifiques. Sinon, nous estimons que les obstacles à l'intégration seront insurmontables.

Par ailleurs, de ne pas assurer à ces groupes les mêmes avantages dont les autres jouissent constituent des obstacles à l'intégration. Dans un contexte collégial ces avantages sont notamment de se retrouver avec des semblables, de pouvoir choisir son programme d'étude, de pouvoir recourir à des services qui égaliseront les chances de succès et de pouvoir obtenir une certification dans les délais prévus.

Dans les cas des élèves sourds ces avantages ont pris les formes suivantes :

- regroupement des services dans un même lieu;
- choix non-restreint des programmes;
- instauration des services facilitant la communication de telle sorte qu'un élève sourd peut maintenant s'engager dans un cheminement scolaire normal.

Le manque de ressources et une mauvaise compréhension des besoins constituent aussi des obstacles majeurs à l'intégration".

La perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration fut également recueillie. En effet, les élèves devaient identifier parmi 13 obstacles potentiels à leur intégration lesquels ils considéraient comme obstacles. La perception des élèves est illustrée au tableau 63.

TABLEAU 63

Perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration en milieu collégial

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
Il n'y a pas de responsable de l'accueil des étudiants sourds	1	10,0	4	16,7	2	25,0
Le responsable de l'accueil des étudiants sourds manque de temps pour les étudiants	2	20,0	7	29,2	0	0,0
Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des sourds"	8	80,0	14	58,3	5	62,5
Certains interprètes ne sont pas assez compétents	3	30,0	7	29,2	0	0,0
Les étudiants sourds ont de la difficulté à écrire le français	4	40,0	17	70,8	2	25,0
Les étudiants sourds ont de la difficulté à comprendre le français	4	40,0	16	66,7	2	25,0
Les étudiants sourds ne veulent pas s'intégrer	2	20,0	3	12,5	1	12,5

TABLEAU 63 (suite)

Perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration en milieu collégial

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Dawson N	Dawson %
La matière des cours est trop abstraite	3	30,0	3	12,5	2	25,0
Les professeurs ne connaissent pas assez les adaptations à faire à leurs cours, aux examens et aux travaux	4	40,0	8	33,3	2	25,0
Certains preneurs de notes ne sont pas assez compétents	3	30,0	8	33,3	0	0,0
Le nombre d'heures d'interprétariat par semaine est insuffisant	3	30,0	0	0,0	0	0,0
Les aides techniques (phonic ear...) ne sont pas assez disponibles	2	20,0	0	0,0	0	0,0
Manque d'information sur les services (preneurs de notes, tutorat, interprète ou phonic ear)	4	40,0	3	12,5	0	0,0

La plus forte proportion de répondants de Sainte-Foy et des autres collèges ayant choisi le même énoncé ont choisi : "Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des sourds". Remarquons qu'une proportion assez importante d'élèves du collège du Vieux-Montréal ont aussi choisi cet énoncé. À ce collège, la plus forte proportion de répondants se retrouve à l'énoncé "Les étudiants sourds ont de la difficulté à écrire le français". Cette réponse des élèves du collège du Vieux-Montréal paraît étonnante lorsqu'on sait que seulement 12,5 % des répondants (élèves) de ce collège affirment que leurs connaissances en français étaient insuffisantes pour entreprendre des études collégiales. Notons toutefois que les réponses recueillies auprès des élèves quant à leurs connaissances personnelles du français ont pu être influencées par la désirabilité sociale. Il est en effet plus facile pour une personne d'avouer les faiblesses du groupe à lequel elle appartient que d'avouer ses propres faiblesses. Il est aussi possible que certains répondants considèrent leurs connaissances en français adéquates tout en sachant que plusieurs de leurs pairs rencontrent des difficultés à ce niveau.

Les élèves avaient aussi à identifier parmi les 13 obstacles qui leur étaient présentés celui qu'ils considéraient comme le principal obstacle à leur intégration. Au collège de Sainte-Foy aucun obstacle n'a été choisi par plus d'un répondant. Notons toutefois que 50 % des données étaient manquantes pour cette question pour les élèves de ce collège. Au collège du Vieux-Montréal on retrouve des avis assez partagés et quelques données sont manquantes (20,8 %). La plus forte proportion d'élèves ayant choisi le même énoncé, bien que ce soit seulement 20,8 %, ont choisi "Les étudiants sourds ont de la difficulté à écrire le français". Ajoutons que 16,7 % soutiennent que le principal obstacle à l'intégration est que "les étudiants sourds ont de la difficulté à comprendre le français" ce qui totalise 37,5 % qui soulignent la connaissance et la compréhension du français comme principal obstacle. Quant aux élèves des autres collèges, on retrouve la plus forte proportion de répondants pour un même énoncé (37,5 %), à l'énoncé "Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des sourds".

14.2 Impact de l'intégration sur la classe

Les professeurs ont évalué l'impact de la présence de l'élève ayant une déficience auditive à qui ils ont enseigné sur l'ensemble du cours et des élèves. Les résultats figurent dans le tableau qui suit.

TABLEAU 64

Perception des professeurs quant à l'effet de la présence d'un élève ayant une déficience auditive sur l'ensemble du cours et des élèves

	Effet positif		Effet négatif		Effet négligeable		Aucun effet		Ne sais pas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Les relations enseignant et le groupe d'élèves										
Sainte-Foy	4	10,8	0	0,0	17	46,0	8	21,6	5	13,5
* Vieux-Montréal	13	25,0	3	5,8	15	28,9	20	38,5	1	1,9
Les relations élèves et élèves										
* Sainte-Foy	10	27,0	2	5,4	11	29,7	5	13,5	7	18,9
* Vieux-Montréal	14	26,9	0	0,0	11	21,2	14	26,9	10	19,2
Le succès dans les apprentissages de tous les élèves qui rencontrent des difficultés										
* Sainte-Foy	7	18,9	2	5,4	6	16,2	10	27,0	5	21,6
* Vieux-Montréal	7	13,5	1	1,9	8	15,4	19	36,5	16	30,8

TABLEAU 64 (suite)

Perception des professeurs quant à l'effet de la présence d'un élève ayant une déficience auditive sur l'ensemble du cours et des élèves

	Effet positif		Effet négatif		Effet négligeable		Aucun effet		Ne sais pas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Le succès dans les apprentissages de tous les élèves qui ont davantage de facilité										
* Sainte-Foy	2	5,4	1	2,7	12	32,4	11	29,7	8	21,6
Vieux-Montréal	5	9,6	2	3,8	9	17,3	22	42,3	14	26,0
L'atmosphère générale des cours										
* Sainte-Foy	5	13,5	1	2,7	16	43,2	9	24,3	3	8,1
Vieux-Montréal	16	30,8	3	5,8	15	28,9	15	28,9	3	5,8

* Des données sont manquantes, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

De plus, les professeurs qui enseignent des matières nécessitant des séances de laboratoire ont précisé si la présence de l'élève avait amené des problèmes au niveau de l'enseignement ou au niveau de la sécurité lors de ces séances. Les résultats montrent que la présence d'un élève ayant une déficience auditive affecte davantage l'enseignement du professeur que la sécurité bien que les problèmes amenés par ces élèves sont souvent peu fréquents et ne sont rapportés que par certains professeurs (voir tableau 65).

TABLEAU 65

Distribution des réponses à la question :
"La présence de cet-te étudiant-e en laboratoire a-t-elle présenté des problèmes au niveau de?"

	Jamais		Rarement		Quelquefois		Souvent		Toujours	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
L'enseignement										
Sainte-Foy	5	21,7	7	30,4	9	39,1	2	8,7	0	0,0
Vieux-Montréal	18	56,3	8	25,0	4	12,5	2	6,3	0	0,0
La sécurité										
* Sainte-Foy	13	56,5	5	21,7	3	13,0	0	0,0	0	0,0
* Vieux-Montréal	26	81,3	3	9,4	1	3,1	1	3,1	0	0,0

* Des données sont manquantes, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

14.3 Satisfaction des élèves face à l'intégration

Comme en témoigne le tableau suivant, la majorité des élèves se disent satisfaits de l'accueil, de l'encadrement et de l'intégration des élèves ayant une déficience auditive à leur collège et ce, autant pour les élèves des autres collèges que pour ceux des collèges mandatés.

TABLEAU 66

Satisfaction des élèves face à l'accueil, l'encadrement et l'intégration des élèves ayant une déficience auditive à leur collège

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Tout à fait satisfait	2	20,0	3	12,5	1	12,5
Très satisfait	2	20,0	9	37,5	2	25,0
Moyennement satisfait	5	50,0	9	37,5	3	37,5
Peu satisfait	0	0,0	0	0,0	1	12,5
Pas du tout satisfait	1	10,0	2	8,3	0	0,0
Données manquantes	0	0,0	1	4,2	1	12,5
TOTAL	10	100,0	24	100,0	8	100,0

Les élèves avaient aussi à préciser s'ils avaient trouvé leur intégration facile ou difficile. La moitié des répondants au collège de Sainte-Foy et dans les autres collèges et un peu plus au collège du Vieux-Montréal disent l'avoir trouvée facile. Quelques-uns disent ne pas avoir vécu d'intégration (Vieux- Montréal : 8,3 %; Autres : 12,5 %).

14.4 Besoins manifestés par les élèves

Les élèves ont indiqué le degré d'importance qu'ils accordent à divers éléments d'une liste de besoins possibles qui leur était soumise. Ces résultats apparaissent au tableau 67.

Dans l'ensemble, il semble que les élèves du collège du Vieux-Montréal accordent davantage d'importance aux éléments proposés que ne le font les élèves du collège de Sainte-Foy.

Ce qui semble jugé assez ou très important par la plus grande proportion des sujets de Sainte-Foy est :

- sensibiliser le personnel et les élèves du collège;
- donner un service d'interprétariat;
- faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep;
- être conseillé dans le choix de cours;
- un service gratuit de photocopies de notes de cours.

Au collège du Vieux-Montréal, les besoins exprimés par les plus fortes proportions de répondants sont :

- donner un service d'interprétariat;
- donner un service de prise de notes;
- donner un service de tutorat;
- faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep;
- un service gratuit de photocopies de notes de cours.

TABLEAU 67

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Sensibiliser les professeurs pour qu'ils adaptent la présentation de leurs cours, les travaux et les examens						
Sainte-Foy	3	30,0	2	20,0	5	50,0
* Vieux-Montréal	0	0,0	3	12,5	19	79,2
Autres	3	37,5	2	25,0	3	37,5
Sensibiliser le personnel et les élèves du collège						
Sainte-Foy	2	20,0	3	30,0	5	50,0
* Vieux-Montréal	1	4,2	4	16,7	18	75,0
Autres	4	50,0	1	12,5	3	37,5
Obtenir des conseils sur l'utilisation et l'entretien de mes prothèses auditives						
* Sainte-Foy	7	70,0	0	0,0	2	20,0
* Vieux-Montréal	14	58,3	3	12,5	6	25,0
* Autres	3	37,5	2	25,0	2	25,0

TABLEAU 67 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Donner des cours de français en L.S.Q.						
* Sainte-Foy	6	60,0	1	10,0	2	20,0
* Vieux-Montréal	6	25,0	3	12,5	14	58,3
* Autres	4	50,0	0	0,0	2	50,0
Donner des cours de français en français signé						
* Sainte-Foy	8	80,0	1	10,0	0	0,0
* Vieux-Montréal	12	58,3	5	20,8	3	12,5
* Autres	3	37,5	1	12,5	1	12,5
Donner des cours de philosophie en L.S.Q.						
* Sainte-Foy	5	50,0	1	10,0	3	30,0
* Vieux-Montréal	5	29,2	0	0,0	16	66,6
* Autres	4	12,5	1	12,5	1	12,5
Donner des cours de philosophie en français signé						
* Sainte-Foy	8	80,0	0	0,0	1	10,0
* Vieux-Montréal	17	70,8	1	4,2	3	12,5
* Autres	2	25,0	0	0,0	4	50,0

TABLEAU 67 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Donner un service d'interprétariat						
Sainte-Foy	4	40,0	0	0,0	6	60,0
Vieux-Montréal	2	8,3	2	8,3	20	81,3
* Autres	1	12,5	0	0,0	6	75,0
Donner un service de prise de notes						
Sainte-Foy	4	40,0	1	10,0	5	50,0
Vieux-Montréal	0	0,0	1	4,2	23	95,8
* Autres	2	25,0	1	12,5	4	50,0
Donner un service de tutorat (un élève ou un professeur m'aide à comprendre les matières difficiles)						
Sainte-Foy	4	40,0	1	10,0	5	50,0
Vieux-Montréal	1	4,2	3	12,5	20	81,3
Autres	1	12,5	0	0,0	6	75,0

TABLEAU 67 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep						
Sainte-Foy	1	10,0	2	20,0	7	70,0
Vieux-Montréal	1	4,2	2	8,3	21	87,5
* Autres	0	0,0	2	25,0	5	62,5
Te conseiller dans ton choix de cours						
Sainte-Foy	1	10,0	4	40,0	5	50,0
* Vieux-Montréal	1	4,2	6	25,0	16	66,7
* Autres	1	12,5	1	12,5	5	62,5
Préparer l'élève à travailler avec un interprète						
Sainte-Foy	5	50,0	1	10,0	4	40,0
* Vieux-Montréal	3	12,5	7	29,2	13	54,2
* Autres	1	12,5	1	12,5	4	50,0

TABLEAU 67 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Service de prêt de matériel (phonic ear, magnétophone ...)						
* Sainte-Foy	6	60,0	1	10,0	2	20,0
* Vieux-Montréal	16.	66,7	3	12,5	4	16,7
* Autres	3	37,5	2	25,0	2	25,0
Un service gratuit de photocopies de notes de cours						
* Sainte-Foy	2	20,0	0	0,0	7	70,0
* Vieux-Montréal	1	4,2	0	0,0	22	91,7
* Autres	0	0,0	1	12,5	6	75,0
Des cours de transition entre le secondaire et le cégep						
Sainte-Foy	3	30,0	3	30,0	4	40,0
* Vieux-Montréal	4	16,7	6	25,0	10	41,7
* Autres	2	25,0	1	12,5	3	37,5

En ce qui concerne les élèves des autres collèges, les éléments jugés assez ou très importants par les plus grandes proportions de répondants sont :

- donner un service d'interprétariat;
- donner un service de tutorat;
- faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep;
- te conseiller dans ton choix de cours;
- un service gratuit de photocopies de notes de cours.

15. PERCEPTION QUANT À LA CENTRALISATION

Lorsqu'on demande aux professeurs si la centralisation des services dans un même collège favorise l'intégration des élèves, les répondants se partagent en deux groupes, soit ceux qui répondent "oui" (Sainte-Foy : 48,9 %; Vieux-Montréal : 42,3 %) et ceux qui répondent "ne sais pas" (Sainte-Foy : 43,2 %; Vieux-Montréal : 51,9 %). Une minorité répondent par la négative.

Par ailleurs, les élèves avaient à préciser quel endroit est le plus souhaitable selon eux pour les études collégiales des élèves ayant une déficience auditive. Bien que les élèves devaient faire un seul choix de réponses, plusieurs en ont fait deux. La plus forte proportion des élèves des collèges mandatés qui optent pour le même choix de réponse choisissent un lieu d'enseignement comme le collège de Sainte-Foy et le collège du Vieux-Montréal. Notons qu'au collège du Vieux-Montréal une proportion légèrement inférieure opte pour un collège régulier du choix de l'élève où les services spécialisés sont offerts. Ce lieu d'enseignement est d'ailleurs celui privilégié par la plus grande proportion des répondants des autres collèges. En somme, les élèves préconisent un modèle d'intégration (voir tableau 68).

TABLEAU 68

Lieu d'enseignement souhaité par les élèves pour entreprendre des études collégiales

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Dans un centre adapté pour eux seulement	2	20,0	2	8,3	0	0,0
Dans des cours avec des élèves entendants dans un collège régulier où les services (interprètes, preneurs de notes ...) sont centralisés et où on retrouve l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive de niveau collégial de la province (comme le cégep de Sainte-Foy ou le cégep du Vieux-Montréal)	8	80,0	14	58,3	3	37,5
Dans un collège régulier du choix de l'élève. Ce collège offrirait les services spécialisés nécessaires (interprètes, preneurs de notes, aide technique ...)	4	40,0	13	54,2	5	62,5

TABLEAU 68 (suite)

Lieu d'enseignement souhaité par les élèves pour entreprendre des études collégiales

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Dans des cours avec des élèves ayant une déficience auditive dans un collège régulier. Les cours seraient donnés par des professeurs qui connaissent les signes	2	20,0	4	16,7	1	12,5
À la maison, avec des cours enregistrés sur vidéo	1	10,0	4	16,7	1	12,5

16. PRÉPARATION ACADÉMIQUE DES ÉLÈVES

Les élèves, les professeurs et les interprètes furent questionnés sur leur perception quant à la préparation académique des élèves ayant une déficience auditive pour entreprendre des études collégiales. Le tableau 69 fait état des résultats obtenus et révèle que les interprètes constituent le groupe de répondants qui soulignent davantage le manque de préparation académique chez cette clientèle.

TABLEAU 69

Perception des différents groupes de répondants quant à la qualité de la préparation académique des élèves pour entreprendre des études collégiales

	Adéquate		Non adéquate		Ne sais pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ÉLÈVES								
Sainte-Foy	6	60,0	1	10,0	3	30,0	0	0,0
Vieux-Montréal	12	50,0	3	12,5	6	25,0	3	12,5
Autres	6	75,0	1	12,5	0	0,0	1	12,5
PROFESSEURS								
Sainte-Foy	16	43,2	2	5,41	19	51,4	0	0,0
Vieux-Montréal	30	57,9	5	9,62	16	30,8	1	1,92
INTERPRÈTES								
Sainte-Foy	3	42,9	3	42,9	1	14,3	0	0,0
Vieux-Montréal	2	16,7	4	33,3	6	50,0	0	0,0
Dawson	3	75,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0

Ces groupes de répondants avaient aussi à évaluer la connaissance et la compréhension de la langue française par ces élèves pour entreprendre des études collégiales. Les résultats sont illustrés au tableau 70.

TABLEAU 70

Perception des différents groupes de répondants quant à la connaissance et la compréhension de la langue française par les élèves pour entreprendre des études collégiales

	Suffisante		Insuffisante		Ne sais pas ou plus ou moins *		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ÉLÈVES								
Sainte-Foy	9	90,0	0	0,0	1	10,0	0	0,0
Vieux-Montréal	14	58,3	3	12,5	7	29,2	0	0,0
Autres	6	75,0	2	25,0	0	0,0	0	0,0
PROFESSEURS **								
Sainte-Foy	8	21,6	15	40,5	13	35,1	1	2,7
Vieux-Montréal	36	69,2	10	19,2	6	11,5	0	0,0
INTERPRÈTES **								
Sainte-Foy	0	0,0	3	42,9	4	57,1	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	2	16,7	10	83,3	0	0,0
Dawson	2	50,0	0	0,0	2	50,0	0	0,0

* Le choix de réponse soumis aux élèves et aux professeurs est "Ne sais pas" et celui soumis aux interprètes est "plus ou moins".

** Les résultats portent sur le français écrit.

Les professeurs avaient également à préciser si, selon eux, le collège aurait dû exiger que l'élève à qui ils ont enseigné ait un niveau de français égal à celui des élèves entendants lors de son admission. Une minorité nous disent non (Sainte-Foy : 18,9 %; Vieux-Montréal : 23,1 %) et près de 40 % nous disent oui (Sainte-Foy : 40,5 %; Vieux-Montréal : 42,3 %) et certains ne se prononcent pas. Par ailleurs, une certaine proportion de professeurs (plus élevée au collège de Sainte-Foy) soutiennent qu'on devrait exiger de l'élève à qui ils ont enseigné qu'il suive un cours de français correctif au collège (Sainte-Foy : 43 %; Vieux-Montréal : 23,1 %).

17. CHEMINEMENT ACADÉMIQUE

17.1 Temps requis pour compléter un D.E.C.

Au collège de Sainte-Foy on évalue à 8 à 10 sessions le temps requis à un élève inscrit en formation professionnelle pour compléter un D.E.C., ceci dépendamment du programme et du rythme de l'élève. Par exemple après deux sessions en 140.00, un élève n'avait réussi que 4,5 cours, tandis qu'un autre élève en a réussi 14.

Au collège du Vieux-Montréal, on présume que les élèves actuellement inscrits en deuxième année dans les programmes professionnels obtiendront leur D.E.C. dans les délais réguliers. Toutefois, ceux qui ont déjà obtenu leur D.E.C. ont pris plus de temps, soit parce qu'ils n'ont pu, dès les tous débuts, suivre les cours de français et de philosophie dispensés dans leur mode de communication, soit qu'ils ont changé d'orientation. Ces changements d'orientation s'expliquent surtout par le fait que les premiers élèves admis au collège avaient une idée très sommaire des programmes offerts et de leurs débouchés. Au début de l'expérience, le collège du Vieux-Montréal reconnaissait aux élèves ayant une déficience auditive le droit à un cheminement scolaire plus lent notamment parce que l'interprétariat des cours était un service avec lequel les élèves n'étaient pas familiers. De plus, compte tenu des contraintes budgétaires, le nombre d'heures d'interprétariat pouvant être accordées à chaque élève était limité. Enfin, le collège devait faire face à un manque de ressources humaines qualifiées (interprètes). Graduellement ces problèmes ont été résolus.

Le collège souligne aussi que la préparation académique des élèves tout autant que l'information qu'ils détiennent relativement aux programmes de formation est nettement supérieure depuis les deux dernières années.

Le collège du Vieux-Montréal soutient que la moyenne d'heures de cours suivies par les élèves ayant une déficience auditive égale celle des élèves entendants.

Selon le cadre administratif régissant l'admission et le support pédagogique des élèves ayant une déficience sensorielle, l'article 30 [1] (maintenant article 33) du régime pédagogique pouvait être appliqué avec plus de souplesse pour ces élèves. Toutefois les deux collèges mandatés n'ont accordé aucun privilège aux élèves en ce sens.

17.2 Accessibilité : Programmes, milieux de stage et cours

L'article 2 du cadre administratif régissant l'admission des élèves ayant une déficience sensorielle prévoit qu'un nombre restreint de programmes dans chacun des collèges mandatés, ainsi qu'un éventail réduit de cours à l'intérieur de chacun de ces programmes doivent être offerts aux élèves ayant une déficience auditive. Toutefois les deux collèges ont offert à cette clientèle tous les programmes existant dans leur établissement. De plus, si un élève désirait s'inscrire dans un programme non offert par un des collèges mandatés, il pouvait s'inscrire dans la région métropolitaine de chacun de ces collèges tout en étant assuré des mêmes services. De plus des élèves ne réclamant qu'un service partiel (prise de notes) ont pu s'inscrire dans le collège de leur choix dans la région métropolitaine de Montréal, même si le programme choisi est offert au collège du Vieux-Montréal. Ceci amène le collège du Vieux-Montréal à offrir des services de preneurs de notes à des collèges différents, à des élèves inscrits dans un même programme. De plus, même si l'intégration des élèves anglophones ayant une déficience auditive ne faisait pas partie de son mandat, le collège du Vieux-Montréal a offert des services à ces personnes depuis janvier 1985.

---

1. Article 30 "Un étudiant qui ne réussit pas plus de la moitié des cours auxquels il s'était inscrit doit être autorisé par le collège pour s'inscrire à la session suivante.

Les collèges avaient à identifier les programmes qui avaient posé des difficultés pour cette clientèle. Au collège de Sainte-Foy on soutient qu'à ce stade-ci de l'expérience, des programmes ou des parties de programmes posant des problèmes aux élèves ayant une déficience auditive ne peuvent être énumérés. Toutefois on affirme que les programmes ou les cours à haut taux de communication orale, auditive ou écrite génèrent ou risquent de générer davantage de problèmes.

Au collège du Vieux-Montréal, parmi les programmes choisis, certains ont présenté des difficultés et quelques ajustements ont été nécessaires. Par exemple, en techniques infirmières, comme les appareils utilisés émettent des signaux auditifs, il a fallu les remplacer par des instruments émettant des signaux visuels.

D'autre part, aucun lieu de stage ne pouvant accueillir ces élèves n'a été identifié par les collèges mandatés. Quant à ceux présentant des problèmes pour les élèves ayant une déficience auditive aucun n'a été relevé par le collège de Sainte-Foy. On souligne toutefois que l'intégration de ces élèves exige beaucoup plus d'investissement en temps (et aussi en argent) que pour un élève ne présentant pas cette déficience.

Le collège du Vieux-Montréal formule les commentaires suivants en ce qui concerne les lieux de stage. "Le milieu du stage étant la reproduction du milieu de travail, nous estimons que l'élève sourd doit atteindre la plus grande autonomie possible en regard de ses habiletés de communication avec les entendants. Cette orientation est partagée tant par les professeurs que par les élèves concernés. A ce jour, malgré que le projet achève sa quatrième année, notre expérience à ce chapitre est très limitée, compte tenu du petit nombre d'élèves ayant eu des stages à réaliser. Trop petit pour en tirer des conclusions, cet aspect de l'expérience est en effet des plus délicats à évaluer. Des stages ont été réussis en garderie et en T.E.S. et ce sans interprète. Toutefois, un échec a été rencontré en techniques infirmières. Rien nous prouve toutefois que cet échec est lié à la surdité de l'élève." Par contre, un autre élève ayant également entrepris un stage en technique infirmière l'a réussi.

"À priori, aucune solution allant à l'encontre de notre orientation et de celle définie par l'Office des personnes handicapées du Québec (À part égale) n'est envisagée actuellement. Nous estimons par exemple, que de fournir un professeur ou un interprète à plein temps à l'élève stagiaire ne lui donne pas de meilleures chances de réussite. En effet, ce dernier risque de voir ainsi différer un échec éventuel et ainsi le subir dans son milieu de travail.

Il faut préciser cependant que si les directives ou des notions théoriques doivent être données par le professeur pendant la période du stage, un service d'interprétariat est fourni sur demande.

À notre point de vue, la question des stages est loin d'être résolue. Ce n'est qu'avec le temps que des conclusions s'imposeront."

Par ailleurs, parmi les cours présentant des difficultés marquées pour ces élèves, on compte les cours de français et de philosophie. Pour remédier à ce problème, ces cours ont été dispensés en L.S.Q. dans les deux collèges. Toutefois au collège du Vieux-Montréal les élèves peuvent, à leur demande, faire partie d'une classe d'entendants et les élèves oralistes du collège de Sainte-Foy sont inscrits au cours de français régulier. De plus un cours de français correctif est aussi offert dans ces deux collèges. Ce cours est obligatoire pour les élèves gestuels au collège de Sainte-Foy et optionnel au collège du Vieux-Montréal pour l'ensemble des élèves. Toutefois, il était aussi obligatoire au début de l'expérimentation au collège du Vieux-Montréal, compte tenu de leurs difficultés marquées quant à la langue d'étude à ce moment. Cependant, depuis, les élèves provenant du secondaire sont davantage préparés et en conséquence cette obligation a été retirée.

Au collège du Vieux-Montréal, une aide individuelle aux élèves éprouvant des difficultés à comprendre certains textes est aussi offerte. Une ressource spécifique est affectée à ce type d'aide et ce, sur demande. De plus, le collège du Vieux-Montréal rapporte que les cours où les techniques audiovisuelles sont utilisées, lesquelles nécessitent souvent un degré de luminosité moindre, ont amené certaines difficultés. L'installation d'une lampe d'appoint et la relocalisation de l'interprète ont réglé les problèmes.

Dans certains cours où le rapport professeur-élève a un caractère plus personnel, la présence d'un interprète faisait figure d'intrus (cours de psychologie du comportement sexuel). Afin de remédier à cette situation, au collège du Vieux-Montréal, les professeurs concernés ont pris les moyens pour communiquer directement avec les élèves. Par le biais de Performa, des cours de langue signée ont été organisés.

Les élèves avaient à nommer les cours qu'ils trouvaient les plus difficiles. La liste est fournie en annexe 7.

17.3 Taux d'échec et d'abandon

Comme l'indique le tableau suivant, la comparaison pour l'automne 1982, du taux d'échec et d'abandon par rapport au nombre de cours suivis par les élèves ayant une déficience auditive [1] à celui de l'ensemble des élèves révèle une différence importante entre ces deux populations en ce qui concerne le taux d'échec au collège du Vieux-Montréal alors qu'au collège de Sainte-Foy le taux d'échec était le même pour les élèves ayant une déficience auditive et l'ensemble de l'effectif. Quant au taux d'abandon, à Sainte-Foy, il est supérieur pour les élèves ayant une déficience auditive, alors qu'au collège du Vieux- Montréal il est inférieur pour cette population.

---

1. Pensant que seuls les élèves présentant une déficience auditive profonde bénéficiaient des services des collèges mandatés, le nombre d'échec et d'abandon fut demandé pour cette clientèle, ce qui amena le collège du Vieux-Montréal à fournir les résultats pour les élèves qualifiés comme ayant une déficience auditive profonde uniquement. Notons toutefois que ce sont la majorité des élèves. La distinction au niveau de la déficience auditive fut faite selon l'échelle de surdité dans laquelle se classent les élèves eux-mêmes.

TABLEAU 71

Taux d'échec et d'abandon par rapport au nombre de cours suivis, automne 1982

	Sainte-Foy	Vieux-Montréal
	Taux d'échec	
Élèves ayant une déficience auditive *	9,8 %	30,8 %
Ensemble de l'effectif **	9,8 %	12,1 %
	Taux d'abandon	
Élèves ayant une déficience auditive *	11,5 %	3,8 %
Ensemble de l'effectif **	5,6 %	9,3 %

* Inscrits à temps plein (la majorité) ou à temps partiel à l'enseignement régulier.

** Inscrits à temps plein à l'enseignement régulier.

Après trois ans d'expérimentation on peut observer un changement au niveau de ces statistiques [1]. En effet, pour la clientèle ayant une déficience auditive, le taux d'échec et d'abandon pour les élèves de Sainte-Foy ayant une déficience auditive étaient respectivement de 15,3 % et de 6,7 %, alors qu'au collège du Vieux-Montréal les taux d'échec et d'abandon observés étaient respectivement de 0 % et de 2,5 %. Or, si l'on compare, pour l'automne 1985, pour chacun des collèges mandatés, les résultats obtenus par les élèves ayant une déficience auditive à la note moyenne de leurs groupes de classe où ils ont été intégrés, en excluant les cours de philosophie et de français (car souvent ils ne sont pas intégrés pour ces cours), les cours abandonnés ou échoués par abandon et les rares cas où l'élève a obtenu la note 0 (car il s'agit souvent d'un abandon non signifié au collège), les résultats ne révèlent aucune différence significative entre les deux groupes (Sainte-Foy : $t = .14$ $\alpha = 89$, Vieux-Montréal : $t = 1.01$ $\alpha = .32$).

Soulignons que la majorité des professeurs, aussi bien au collège de Sainte-Foy qu'au collège du Vieux-Montréal disent utiliser les mêmes critères de correction pour ces élèves que pour les élèves entendants, d'une part pour la forme (syntaxe, orthographe) des travaux ou autres (Sainte-Foy : 67,6 %; Vieux-Montréal : 73,1 %) et, d'autre part, pour le contenu des travaux ou autres (Sainte-Foy : 86,5 %; Vieux-Montréal : 92,3 %). De plus, une forte majorité des professeurs (Sainte-Foy : 89,2 %; Vieux-Montréal : 90,4 %) affirment que la valeur d'une note attribuée à ces élèves équivaut à celle des notes attribuées aux élèves entendants. Quant aux élèves, une minorité affirment que leurs professeurs sont moins sévères pour eux que pour les autres élèves (voir tableau 72).

---

1. Le nombre de cours suivis, de cours abandonnés, échoués et incomplets pour chacune des sessions de la période automne 1982 - automne 1985 est fourni en annexe 8.

TABLEAU 72

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Est-ce que tes professeurs sont moins sévères
pour toi que pour les autres étudiants quant :"

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
* À la présentation de tes travaux						
Oui	4	40,0	3	12,5	1	12,5
Non	5	50,0	15	62,5	5	62,5
Je ne sais pas	1	10,0	5	20,8	2	25,0
Aux notes (résultats) qu'ils te donnent						
Oui	3	30,0	1	4,2	1	12,5
Non	6	60,0	20	83,3	4	50,0
Je ne sais pas	1	10,0	3	12,5	3	37,5
À la présence au cours						
Oui	3	30,0	1	4,2	1	12,5
Non	5	50,0	20	83,3	5	62,5
Je ne sais pas	2	20,0	3	12,5	2	25,0

* Une donnée est manquante pour le collège du Vieux-Montréal ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

18. PERSPECTIVE POUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL OU L'ADMISSION À L'UNIVERSITÉ

Les deux collèges mandatés croient que ces élèves posséderont, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper un emploi pour lequel ils ont été formés. On pense qu'ils posséderont autant d'aptitudes que les autres élèves.

Le fait que trois élèves sur quatre aient réussi le stage qu'ils avaient entrepris, qu'un élève du collège de Sainte-Foy soit embauché pour quelques mois par son milieu de stage et que trois élèves de Sainte-Foy semblent bien se débrouiller dans leur milieu de travail, constitue un indice des aptitudes des élèves des collèges mandatés pour oeuvrer sur le marché du travail. Parmi les trois élèves du collège de Sainte-Foy qui oeuvrent sur le marché du travail, deux occupent un emploi lié directement à leur champ d'étude, un oeuvrant depuis environ un an, l'autre obtenant des contrats à l'occasion. Quant à l'autre personne, elle a obtenu un contrat de quelques mois dans un domaine connexe à la discipline dans laquelle elle a étudié.

En ce qui concerne les aptitudes pour accéder aux études universitaires, peu d'élèves se sont inscrits dans un programme conduisant à ce niveau d'étude. Toutefois, au collège du Vieux-Montréal on soutient que ces élèves sont aussi aptes que les élèves entendants pour y accéder. Au collège de Sainte-Foy, un seul élève s'est inscrit dans un programme général (sciences humaines) et il a abandonné. Selon les responsables de l'implantation du projet, cet élève aurait pu accéder autant qu'un autre aux études universitaires. "Cependant, le problème de communication, de langue demeure toujours une contrainte potentielle pouvant influer sur les résultats, selon les individus."

Lorsqu'on questionne les professeurs et les interprètes à ce sujet, une proportion assez importante des répondants, notamment au collège du Vieux-Montréal, soutiennent que l'élève à qui ils ont enseigné (pour les professeurs) ou pour qui ils ont interprété (pour les interprètes) posséderont, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper l'emploi pour lequel ils ont été formés ou pour être admis à l'université dans la discipline pour laquelle ils ont été préparés. Toutefois, une proportion assez importante de professeurs, au sein des deux collèges et des interprètes de Sainte-Foy, n'ont osé se prononcer (voir tableau 73).

TABLEAU 73

Distribution des réponses des professeurs et des interprètes à la question "Croyez-vous que ces étudiants posséderont, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper l'emploi pour lequel ils ont été formés ou pour être admis à l'université dans la discipline pour laquelle ils ont été préparés?"

	Oui		Non		Ne sais pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
PROFESSEURS								
Sainte-Foy	14	37,8	6	16,2	16	43,2	1	2,7
Vieux-Montréal	27	51,9	6	11,5	19	36,5	0	0,0
INTERPRÈTES								
Sainte-Foy	4	57,1	0	0,0	3	42,9	0	0,0
Vieux-Montréal	10	83,3	0	0,0	1	8,3	1	8,3
Dawson	1	25,0	0	0,0	3	75,0	0	0,0

* La première partie de la question était différente pour les professeurs et les interprètes, elle se lisait comme suit : pour les interprètes : Croyez-vous que les étudiant-e-s pour qui vous avez interprété ..., pour les professeurs : Croyez-vous que cet-te ...

19. CARACTÉRISTIQUES DE LA CLIENTÈLE

De l'automne 1982 à l'automne 1985, 36 élèves inscrits à temps plein le jour et 32 élèves inscrits à temps partiel le soir se sont prévalus des services offerts par le collège du Vieux-Montréal, alors que 18 élèves inscrits à temps plein le jour ont bénéficié des services dispensés par le collège de Sainte-Foy. Au cours de cette période, 12 élèves du collège du Vieux-Montréal et 4 du collège de Sainte-Foy ont abandonné leur études. À l'automne 1985, aucun élève du collège de Sainte-Foy n'avait terminé ses études collégiales alors que quatre élèves du collège du Vieux-Montréal ont obtenu un D.E.C. Le tableau suivant illustre le nombre d'élèves des collèges mandatés inscrits au cours de la période automne 1982 - automne 1985.

Parmi les élèves inscrits, un élève du collège de Sainte-Foy et 16 élèves (8 de jour, 8 de soir) du collège du Vieux-Montréal, se sont inscrits à un programme de formation générale, alors que 11 du collège de Sainte-Foy et 52 (29 de jour, 23 de soir) du collège du Vieux-Montréal, se sont inscrits à un programme de formation professionnelle. La distribution des élèves, selon le programme auquel ils se sont inscrits est présentée en annexe 9.

Les élèves ayant une déficience auditive, inscrits à l'enseignement régulier, répondent aux mêmes critères d'admission que les élèves entendants, c'est-à-dire un diplôme d'études secondaires (Secondaire V). Quant aux élèves inscrits à l'éducation permanente, au collège du Vieux-Montréal, les critères régissant leur admission sont plus flexibles comme pour les élèves entendants d'ailleurs, c'est-à-dire que le diplôme de Secondaire V n'est pas obligatoire.

Les âges à l'admission pour les élèves admis au collège de Sainte-Foy, pour la période automne 1982 - hiver 1985, varient de 17 à 32 ans (moyenne = 21). Au collège du Vieux-Montréal, cette donnée n'est pas disponible. Parmi les personnes admises (N = 12) durant cette période au collège de Sainte-Foy, 10 provenaient du milieu secondaire et 2 du marché du travail. Au collège du Vieux-Montréal les données disponibles couvrent la période automne 1982 - automne 1985. Parmi les élèves inscrits au régulier, 26 provenaient du Secondaire, 8 du cégep et 4 du marché du travail. Parmi les élèves inscrits à l'éducation permanente, un provenait du Secondaire, 27 du marché du travail et 4 du cégep.

TABLEAU 74

Nombre d'élèves inscrits dans les collèges mandatés
(automne 1982 - automne 1985)

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal	
	Jour	Soir	Jour	Soir
Automne 1982	6	0	9	0
Hiver 1983	6	0	10	10
Automne 1983	8	0	14	7
Hiver 1984	7	0	15	11
Été 1984	0	0	4	0
Automne 1984	10	0	15	15
Hiver 1985	9	0	13	20
Automne 1985	13	0	22	21

D'autre part, le tableau 75 permet de constater que la moitié des élèves ayant une déficience auditive du collège de Sainte-Foy habitaient à l'extérieur de la région métropolitaine de Québec avant d'être admis au collège, alors qu'au collège du Vieux-Montréal, la majorité proviennent de la région métropolitaine de Montréal.

Le tableau 76 présente la liste des collèges fréquentés par les élèves bénéficiant des services des collèges mandatés.

TABLEAU 75

Lieu de résidence des élèves avant d'être admis au collège mandaté

SAINTE-FOY *	VIEUX-MONTRÉAL **
L'Islet	Ste-Thérèse-de-Blainville
St-Eugène	Sutton
Chicoutimi	Ste-Marguerite-du-Lac-Masson
Arthabaska (2)	Ontario
Grand'Mère	Trois-Rivières
Sainte-Foy (2)	St-Joseph-du-Lac
Beauport	Valleyfield
Québec (2)	Laval (3)
Lévis	St-Antoine-Abbé
	Abitibi (2)
	Sherbrooke (2)
	Afrique
	Québec
	Longueuil (3)
	Rougemont
	Beauharnois
	St-Hubert
	Sorel
	Granby
	Pointe-aux-Trembles
	Châteauguay
	Montréal (41)

* Données disponibles pour les élèves inscrits à la période automne 1982 - hiver 1985.

** Données disponibles pour les élèves inscrits à la période automne 1982 - automne 1985.

TABLEAU 76

Distribution des établissements d'enseignement des élèves bénéficiant des services des collèges mandatés

SAINTE-FOY	Enseignement régulier	Éducation permanente
Sainte-Foy	10	0
Limoilou	2	0

VIEUX-MONTRÉAL	Enseignement régulier	Éducation permanente
Vieux-Montréal	33	20
Lionel-Groulx	1	0
Édouard-Montpetit	1	0
Dawson	1	4
Ahuntsic	0	8
Marie-Victorin	0	1

Au collège de Sainte-Foy on rapporte que les 12 élèves inscrits au collège, pour la période automne 1982 - hiver 1985, avaient une surdité profonde. Au collège du Vieux-Montréal on rapporte qu'"aucun test d'audiologie n'a été exigé. Ce sont les étudiants eux-mêmes qui déterminent, de concert avec le chargé de projet, les types de services requis à la poursuite des études.

Il est arrivé qu'un élève sourd profond n'ait aucun besoin d'interprète mais requiert seulement les services d'un preneur de notes. Les cours suivis ont été réussis.

Dans un autre cas, un élève ayant une surdité qualifiée de moyenne a eu besoin de services d'interprétariat.

Le niveau de déficience n'est qu'un des nombreux éléments dont il faut tenir compte pour déterminer les services nécessaires.

Les autres éléments dont il faut tenir compte sont l'âge auquel les personnes ont été atteintes de surdité (avant ou après l'acquisition de la parole), l'âge du dépistage, l'âge auquel la personne a été appareillée (s'il y a lieu), si le type de surdité dépisté permettait l'appareillage, la qualité de l'acuité visuelle, l'éducation, etc."

CHAPITRE 4

DISCUSSION

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Les données recueillies nous fournissent de nombreuses informations sur l'intégration des élèves ayant une déficience auditive aux études collégiales. Elles nous informent, entre autres, sur les services offerts aux élèves ayant une déficience auditive bénéficiant des services des collèges mandatés et sur ceux offerts aux élèves inscrits dans d'autres collèges de la province, sur leurs besoins et leur satisfaction face à ces services, ainsi que sur leur perception quant à l'intégration. L'étude nous renseigne aussi sur les opinions, les besoins et la satisfaction des professeurs et des interprètes touchés par l'expérimentation.

Par ailleurs, une visite de lieux de formation au niveau secondaire et une consultation des écrits nous ont permis d'obtenir un portrait de divers modes d'intégration et de scolarisation de ces élèves [1].

Le présent chapitre a pour but de dégager les principaux résultats relatifs à la description des services offerts, des besoins manifestés et de la satisfaction des personnes touchées par ce projet tout en les situant par rapport aux services offerts au secondaire et aux modèles d'intégration existant à l'extérieur du Québec. Ainsi, ceci nous permettra de comparer, dans son ensemble, le modèle d'intégration du projet d'expérimentation à d'autres modèles existants et de reprendre, de façon plus détaillée, les modalités d'implantation des diverses facettes de ce modèle d'intégration en les comparant à celles des établissements américains quand leur description nous est disponible et en les comparant quand il y a lieu avec les services offerts au secondaire. Nous situerons aussi les services offerts par rapport aux revendications faites par l'A.Q.E.P.A. et aux revendications faites au sommet de la déficience auditive (1986). Enfin les recommandations amenées par les informations disponibles et les revendications réalisées seront présentées.

Les deux collèges ont adopté un modèle d'intégration que l'on retrouve dans certains établissements postsecondaires américains, soit l'intégration d'élèves ayant une déficience auditive dans des classes d'élèves entendants. Des services offerts par ces établissements d'enseignement américains sont aussi offerts par les deux collèges mandatés. Ce sont un service d'interprétariat, un service de prise de notes, un service de tutorat et de consultation, des appareils et du matériel spécialisés. Toutefois, certains services offerts aux États-Unis ne semblent pas exister au Québec. Ce sont : des ateliers de communication (à l'université

---

1. Une description de ces modes d'intégration et de scolarisation est fournie au chapitre 1.

d'État de Northridge en Californie), un programme préparatoire, un entraînement auditif et un programme spécial sur les moyens de communication (à l'Institut technologique et professionnel de St-Paul). Malheureusement, aucune information n'a été relevée dans la littérature concernant la description de ces programmes.

Au Québec, le modèle d'intégration adopté au collégial diffère de celui adopté au niveau secondaire. Les élèves gestuels de niveau secondaire, qui constituent des clients potentiels pour le cégep, c'est-à-dire les élèves inscrits au général, sont regroupés en classes fermées. Des élèves oralistes, intégrés en classe "régulière", peuvent bénéficier des services d'un professeur itinérant. Une enquête menée par Labossière et Bourassa (1985), auprès des élèves oralistes intégrés dans les écoles secondaires de la région de Montréal et leurs parents, rapporte que ce type de service correspond à ce que la majorité des élèves et des parents de l'étude souhaitent comme fonctionnement scolaire pour ces élèves. Ce type de service pourrait-il être adapté au besoin des élèves de niveau collégial? Serait-il possible de fournir un nombre de professeurs suffisant pour offrir un service de qualité dans les nombreuses disciplines enseignées au niveau collégial, ou devrait-on mettre ce service sur pied pour un nombre restreint de programmes et de cours?

Lorsqu'on questionne les élèves de la présente étude sur l'endroit qu'ils jugent souhaitable pour les études collégiales des élèves ayant une déficience auditive, les élèves des collèges mandatés privilégient le modèle d'intégration qu'ils vivent actuellement alors que les élèves des autres collèges privilégient un collège régulier du choix de l'élève dispensant les services spécialisés nécessaires. Une faible minorité optent pour le modèle d'intégration adopté au niveau secondaire pour les élèves gestuels.

Enfin, soulignons que le projet d'expérimentation visant l'accueil et l'encadrement des élèves ayant une déficience auditive ne correspond pas aux revendications de l'A.Q.E.P.A. pour ces élèves, qui préconisent que les services soient décentralisés. Par contre, une recommandation, faite dans le cadre d'un des ateliers portant sur les services éducatifs tenus au sommet de la déficience auditive, vise la centralisation des services offerts en milieu scolaire, soit le regroupement d'élèves oralistes et gestuels dans un même établissement scolaire divisés dans des classes en fonction de leurs besoins. On ne sait toutefois si cette recommandation s'applique à tous les niveaux d'étude ou à un niveau d'étude en particulier.

L'article 2 du cadre administratif régissant l'admission des élèves ayant une déficience sensorielle prévoit qu'un nombre restreint de programmes dans chacun des collèges mandatés, ainsi qu'un éventail réduit de cours à l'intérieur de chacun de ces programmes doivent être offerts aux élèves ayant une déficience auditive. Toutefois, à l'exemple du National technical Institute for the Deaf (N.T.I.D.), les deux collèges ont offert à cette clientèle tous les programmes existant dans leur établissement. De plus, si un élève désirait s'inscrire dans un programme non offert par un des collèges mandatés, il pouvait s'inscrire dans la région métropolitaine de chacun de ces collèges mandatés tout en étant assuré des mêmes services. De plus, des élèves ne réclamant qu'un service partiel (prise de notes) ont pu s'inscrire dans le collège de leur choix dans la région métropolitaine de Montréal même si le programme choisi est offert au collège du Vieux-Montréal. Ceci amène le collège du Vieux-Montréal à offrir des services de preneurs de notes dans des collèges différents à des élèves inscrits à un même programme. Afin de minimiser les coûts relatifs au service de prise de notes, devrait-on obliger les élèves d'une même région métropolitaine réclamant ce service à s'inscrire au même collège? Devrait-on respecter l'article 2 du cadre administratif régissant l'admission des élèves ayant une déficience sensorielle ou devrait-on ne mettre aucune restriction aux choix de programmes et aux choix de cours?

Au chapitre des recommandations relatives aux services éducatifs de la politique "À part égale" on affirme que "la présence d'interprètes et de professeurs de soutien, dans tous les collèges et universités fréquentés par ces personnes et dans toutes les situations de leur vie étudiante, requerrait des ressources trop importantes pour qu'on puisse y songer à court ou à moyen terme. Il doit donc y avoir des compromis sous une forme ou sous une autre dans l'éventail des choix de cours ou de programmes ou encore dans l'étendue des services offerts. [...] quand le ministère décide d'allouer un maximum de services à des étudiants qui ont accepté de se regrouper et de faire des compromis sur l'éventail de leur choix de cours et de programme, il doit aussi accorder certaines ressources à d'autres étudiants qui préféreraient faire des compromis sur l'étendue des services pour conserver un éventail plus large de choix de cours. Par ailleurs, il faudra augmenter, au cours des prochaines années, les ressources accordées à cet aspect de façon à limiter de moins en moins la liberté de choix de la personne ayant une déficience auditive".

En ce qui concerne l'accueil de ces élèves, nous avons vu qu'il prend souvent la forme au sein des deux collèges mandatés d'une rencontre de groupe (au collège du Vieux-Montréal) ou d'une rencontre individuelle (au collège de Sainte-Foy). Cette rencontre est d'une durée maximale d'une journée au collège du Vieux-Montréal et moins d'une demi-journée au collège de Sainte-Foy. Au N.T.I.D., les activités entourant l'accueil de ces

élèves sont davantage élaborées. En fait, les élèves sont invités, pendant la période estivale, à quatre semaines d'information, d'évaluation et d'orientation. Bien que les activités liées à l'accueil des élèves semblent de courte durée au Québec comparativement au N.T.I.D., les élèves des collèges mandatés semblent assez satisfaits de la rencontre d'information et ce, particulièrement au collège du Vieux-Montréal. Quant au petit nombre d'élèves des autres collèges qui ont participé à une rencontre d'information, le tiers (N = 1) se déclarent peu satisfaits.

Quant à la sensibilisation du milieu, le collège de Sainte-Foy adopte une approche qui s'apparente à celle du N.T.I.D. En effet, les professeurs sont prévenus à l'avance de la présence de l'élève, de l'interprète et du preneur de notes, s'il y a lieu, et de ce qu'implique leur présence dans le groupe. Au collège du Vieux-Montréal, un problème technique de disponibilité des horaires empêche de rejoindre à l'avance les professeurs concernés. Aucun des collèges mandatés incite les professeurs concernés à participer à une rencontre de sensibilisation obligatoire comme on le fait au N.T.I.D. Or la majorité des professeurs des deux collèges mandatés disent que des sessions de formation et de sensibilisation au plan de la pédagogie et de la psychologie à adopter face à ces élèves seraient utiles aux professeurs qui accueillent un élève ayant une déficience auditive. Des activités devraient donc être prévues en ce sens. D'ailleurs, certaines réponses des élèves des collèges mandatés nous laissent croire que ces activités seraient profitables. Mais quels conseils et quelles directives devrait-on donner aux professeurs au plan de la pédagogie et de la psychologie à adopter face à ces élèves?

Les résultats de l'étude montrent qu'une partie seulement des professeurs de l'étude, bien que ce soit une proportion élevée au collège de Sainte-Foy, disent avoir été informés de la présence de l'élève dans leur cours et des besoins spécifiques liés à la déficience de l'élève. Il semble donc que les moyens retenus par les collèges mandatés pour sensibiliser les professeurs font que certains échappent à cette sensibilisation.

Quand on questionne les élèves sur la préparation de leurs professeurs pour répondre aux besoins des élèves ayant une déficience auditive, une minorité des élèves des collèges mandatés disent que leurs professeurs avaient une préparation adéquate alors qu'une proportion légèrement plus élevée des élèves des autres collèges font la même affirmation. Toutefois, une forte proportion des élèves du collège de Sainte-Foy, comparativement à la moitié des élèves des autres collèges et un peu moins au collège du Vieux-Montréal, disent que leurs professeurs sont sensibilisés à la situation des élèves ayant une déficience auditive et savent quelles attitudes prendre envers eux. Il peut paraître surprenant qu'une minorité des élèves du collège de Sainte-Foy soutiennent que leurs professeurs

avaient une bonne préparation pour répondre à leurs besoins alors qu'une majorité des élèves de ce collège affirment que leurs professeurs sont sensibilisés et qu'ils savent quelles attitudes adopter envers eux. Toutefois, le moment auquel se réfère l'élève pour évaluer la préparation ou la sensibilisation du professeur peut influencer les résultats. Ainsi, l'élève peut juger que son professeur était mal préparé pour répondre à ses besoins en début de session, mais peut juger ce professeur sensibilisé à sa cause par les efforts qu'il fait pour s'ajuster aux besoins de l'élève tout au cours de la session grâce aux conseils fournis par le responsable de la structure d'accueil, l'élève ou tout autre personne. Par ailleurs, les élèves des collèges mandatés semblent assez satisfaits des adaptations faites par leurs professeurs alors que ceux des autres collèges paraissent moins satisfaits. Donc certaines réponses nous font coire que les professeurs des autres collèges sont aussi sensibilisés que ceux des collèges mandatés et d'autres nous amènent à croire le contraire.

Enfin, les résultats montrent que les élèves semblent peu enclin à parler à leurs professeurs de leurs besoins. Pourtant ils pourraient représenter des agents de sensibilisation importants. Au collège de Sainte-Foy, les élèves sont invités à faire part de leurs besoins aux professeurs. Les informations à cet effet n'ont pas été transmises par le collège du Vieux-Montréal mais cela ne veut en rien dire que des actions n'ont pas été entreprises en ce sens. Cette absence d'information s'explique tout simplement par le fait que les collèges n'ont pas été interrogés sur cet aspect spécifiquement. Néanmoins, nous ferons la recommandation suivante : que les élèves soient davantage incités à faire part de leurs besoins spécifiques à leurs professeurs et que les professeurs soient incités à encourager les élèves à le faire.

La recension des écrits n'a pas permis d'identifier le type de service de consultation accordé aux élèves américains. Quant au service de consultation mis sur pied dans les collèges mandatés, il semble utile aux bénéficiaires. En effet, la majorité des élèves des collèges mandatés disent consulter le responsable de la structure d'accueil de leur collège et ce pour diverses raisons. Ces élèves souhaitent des rencontres individuelles au besoin avec le responsable ce qui correspond aux services offerts. De plus, la majorité des élèves disent que le responsable de la structure d'accueil a répondu de façon générale à leurs besoins. Quant aux élèves des autres collèges, une minorité disent qu'il existe une personne responsable de l'accueil des élèves ayant une déficience auditive dans leur collège et disent l'avoir consultée. Il semble que ces responsables ont pu répondre aux besoins des élèves qui ont consulté. Les consultations faites par les professeurs et par les interprètes, auprès du responsable de la structure d'accueil, ont également été utiles à ces personnes.

Avant de faire le parallèle entre le service d'interprétariat, offert dans les collèges mandatés, et celui offert dans les autres institutions, soulignons d'abord que le collège de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal adoptent des critères différents en ce qui concerne la sélection des interprètes. Il serait important, pour assurer l'uniformité du service au sein des deux collèges mandatés, que ceux-ci adoptent des critères identiques. Des modes de rémunération différents sont également adoptés par les deux collèges pour ce personnel. Compte tenu des sommes considérables attribuées à ce service, il apparaît souhaitable qu'une analyse soit réalisée pour vérifier si un mode de rémunération présente des avantages au niveau financier, au niveau de la qualité des services rendus et au niveau des conditions d'emploi des interprètes. Notons aussi que les deux collèges soulignent le manque de formation de base des interprètes et la rareté des ressources humaines en ce domaine. La nécessité de former des interprètes (gestuels et oraux) a d'ailleurs été soulignée au sommet de la déficience auditive.

Par ailleurs, une suggestion faite par le collège de Sainte-Foy mérite qu'on en fasse une recommandation au sein du présent rapport : que l'on fasse le point sur la question des signes techniques avant qu'il n'y ait profusion de signes techniques différents pour un même mot ou encore que soient créés des signes impropres.

Aux États-Unis, le R.I.T. (Rochester Institute of Technology) offre un programme de formation d'une durée de deux ans aux interprètes. Un autre établissement exige que les personnes qui désirent devenir interprètes suivent différents cours et participent à des ateliers spéciaux tandis qu'un autre exige que les interprètes soient membres du Registre des Interprètes pour les Sourds (R.I.D.). Aucune autre précision n'est fournie sur leur formation, on souligne toutefois que ce sont des paraprofessionnels formés ou qualifiés. Quant aux interprètes oeuvrant en milieu secondaire au Québec, ceux de la polyvalente de Charlesbourg proviennent de l'Institut des Sourds de Charlesbourg, alors qu'à la polyvalente Lucien-Pagé les professeurs de soutien qui font de l'interprétariat n'ont pas nécessairement une formation particulière en ce sens lorsqu'ils sont acceptés pour oeuvrer auprès des jeunes. Des sessions de perfectionnement sont toutefois exigées pour certains. Au collège de Sainte-Foy, aucune formation n'est donnée aux interprètes mais on les incite à participer à celles offertes ailleurs. À ce collège, les interprètes travaillaient à la session d'hiver 1986 à la création d'un programme de formation adapté à leurs besoins. Quant au collège du Vieux-Montréal, des activités de perfectionnement y ont été mises sur pied. De plus, on incite aussi les interprètes à suivre les cours offerts par l'université d'Ottawa. Selon

les réponses des interprètes, ces cours, offerts par l'université d'Ottawa, suivis par la majorité des interprètes du Vieux-Montréal et par la minorité des interprètes du collège de Sainte-Foy, semblent avoir été utiles à ces personnes dans leur fonction au collège. Quant aux activités de perfectionnement, offertes par le collège du Vieux-Montréal, auxquelles ont assisté la majorité des interprètes des collèges mandatés, elles semblent utiles pour la plupart. L'ensemble des interprètes de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal soutiennent qu'ils aimeraient participer à des sessions de formation et de perfectionnement au collège. D'autres besoins liés à leur formation et leur fonction ont été manifestés par les interprètes. Pour les connaître, le lecteur devra consulter la partie portant sur la présentation des résultats. Considérant les résultats relatifs à l'utilité des cours offerts par l'université d'Ottawa et à l'utilité des sessions de perfectionnement offertes par le collège du Vieux-Montréal et considérant le manque de formation de base des interprètes, il semble que ces cours et ces sessions de perfectionnement devraient être suivis par l'ensemble des interprètes des collèges mandatés et ce le plus tôt possible après son engagement si ce n'est avant. La formule idéale serait qu'un établissement d'enseignement offre un programme de formation complet à l'intention des interprètes ce que souhaitent vivement les deux collèges mandatés. Il semble que l'université d'Ottawa travaille au développement d'un tel programme.

Par ailleurs, au collège du Vieux-Montréal, à l'exemple du N.T.I.D. et à l'exemple de d'autres établissements postsecondaires américains et canadiens, les interprètes ont reçu une formation en interprétation orale. Au collège de Sainte-Foy, les interprètes n'ont pas reçu cette formation et aucun service d'interprétariat oral n'est offert. Toutefois ce collège souligne que l'idéal serait que les élèves oralistes puissent bénéficier des services d'un interprète oral. Au niveau secondaire, on constate que le service de professeur itinérant n'est pas toujours suffisant aux élèves oralistes et que les services d'interprètes oraux seraient requis. De plus, l'A.Q.E.P.A. revendique ce service pour les élèves oralistes de niveau collégial. Il est donc recommandé que des services d'interprétariat oral soit offert par les deux collèges.

Les modes de communication employés le plus couramment lors d'interprétariat en mode gestuel sont le pidgin et la langue signée du Québec. Aux États-Unis, au N.T.I.D., on a recours à l'anglais signé pour l'interprétariat gestuel. Au Québec, le mode de communication préconisé dans les établissements secondaires auprès des élèves gestuels inscrits au général, donc les clients potentiels pour le cégep, est le français signé. Il semble que cette tendance s'accentuera au cours des prochaines années pour s'adapter à la formation reçue par la clientèle du primaire. Or, les résultats des interprètes indiquent que leurs connaissances au moment de

l'étude relative au français signé sont nettement inférieures à celles en langue signée du Québec et en pidgin. Il faudra donc prendre une décision quant au mode de communication devant être utilisé au niveau collégial. Doit-on en préconiser un? Si oui, quels en sont les avantages pour les bénéficiaires? Ou doit-on s'adapter aux diverses revendications des élèves? Si la deuxième solution est retenue, il est possible que l'on doive éventuellement former des interprètes en français signé pour répondre aux demandes de certains élèves. Notons qu'actuellement aucun élève n'a manifesté le besoin d'un interprète en français signé. Toutefois, les besoins peuvent être différents pour la clientèle à venir, compte tenu de la modification des modes d'enseignement aux niveau primaire et secondaire.

Comme dans certains lieux d'enseignement américains et comme à la polyvalente de Charlesbourg, l'interprète, selon les deux collèges mandatés, se doit d'être une personne intermédiaire neutre sans assumer le rôle de tuteur ou d'éducateur. Or les réponses des interprètes indiquent que certains d'entre eux dépassent leur rôle d'interprète en soi pour remplir des responsabilités d'ordre moral ou pédagogique auprès des élèves. De plus, quand on questionne les élèves et les interprètes sur la perception qu'ils ont du rôle et de la fonction d'interprète, les élèves semblent davantage avoir une perception se rapprochant de l'interprète-tuteur ou éducateur que ne semblent avoir les interprètes. Une clarification du rôle et de la fonction d'interprète s'impose donc auprès des élèves et des interprètes eux-mêmes.

Enfin, soulignons qu'au collège de Sainte-Foy il n'existe aucune mesure de vérification de la qualité du travail des interprètes autre que le rapport subjectif de l'élève alors qu'au collège du Vieux-Montréal il en existe. Le collège de Sainte-Foy souligne d'ailleurs qu'il serait important que le travail des interprètes soit évalué par des moyens plus rigoureux que le seul rapport de l'élève bénéficiaire. Néanmoins, la majorité des élèves des deux collèges mandatés se disent satisfaits des services d'interprétariat. Au collège du Vieux-Montréal certains se disent peu satisfaits (N = 2) ou pas du tout satisfait (N = 1). De plus, quelques élèves, au sein des deux collèges, soulignent le manque de compétence de certains interprètes comme obstacle à l'intégration des élèves ayant une déficience auditive. Certains font cette affirmation tout en déclarant être satisfait du service. Il est possible qu'ils fassent référence à la qualité des services reçus par leurs pairs.

Bien que ce soit une très faible minorité des élèves du collège du Vieux-Montréal qui se disent insatisfaits, il demeure que ce service est important pour la réussite scolaire des élèves concernés, il est donc essentiel qu'il soit de qualité pour l'ensemble des bénéficiaires. Bien sûr, nous sommes en présence de jugement subjectif de personnes pour évaluer la

qualité des services rendus mais les motifs qui amènent cette insatisfaction gagneraient à être identifiés afin que les correctifs nécessaires soient apportés s'il y a lieu.

Nous avons déjà mentionné que le R.I.T. a vu la nécessité d'ajouter un service de prises de notes au service d'interprétariat pour assurer un support adéquat aux élèves intégrés. Ces deux services sont aussi jugés essentiels par le collège Lee pour l'intégration des élèves ayant une déficience auditive. Or un service de prise de notes existe dans les deux collèges, depuis le début du projet au collège du Vieux-Montréal et depuis l'automne 1985 au collège de Sainte-Foy. Au collège du Vieux-Montréal, ce service est offert à tous les élèves et au collège de Sainte-Foy, il est offert aux élèves oralistes seulement, mais on envisage de l'offrir à l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive. Notons que ce service est considéré assez ou très important par la moitié des élèves de l'étude à ce collège, alors qu'au collège du Vieux-Montréal, ce service est celui déclaré assez ou très important par la plus grande proportion d'élèves (pratiquement la totalité) ayant accordé ces degrés d'importance au même énoncé. Cet écart entre les résultats du collège de Sainte-Foy et du collège du Vieux-Montréal s'explique-t-il par le fait qu'un service organisé de prise de notes n'est connu que par une minorité d'élèves au collège de Sainte-Foy comparativement à la majorité au collège du Vieux-Montéal et qu'il est ainsi plus facile pour ces derniers d'en apprécier l'utilité? C'est une hypothèse, mais on ne peut l'affirmer avec certitude. Si l'on en juge par l'expertise des établissements d'enseignement américains, ce service est nécessaire à la poursuite des études de ces élèves. Ce service devrait donc être disponible pour l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive qu'ils soient gestuels ou oralistes.

Comme au N.T.I.D., chacun des collèges mandatés donne une formation aux preneurs de notes et exerce un contrôle de la qualité du travail effectué par ces personnes. Les résultats de la présente étude révèlent qu'une forte majorité des élèves des collèges mandatés se disent satisfaits de ce service. Notons que ces résultats font également part de la satisfaction des élèves gestuels du collège de Sainte-Foy qui ont trouvé eux-mêmes un preneur de notes. Quant aux élèves des autres collèges, seulement quatre (la moitié des répondants des autres collèges) ont bénéficié de ce service et un s'en dit tout à fait insatisfait.

Le collège du Vieux-Montréal se demande s'il serait préférable d'engager comme preneurs de notes des élèves ayant déjà terminé et réussi le cours. Les résultats de l'étude indiquent que la majorité des élèves de ce collège réclament cette exigence. De plus, au R.I.T., on essaie, dans la mesure du possible, de rencontrer cette exigence. Il est donc recommandé que les collèges mandatés tendent, dans la mesure du possible, d'y répondre.

Quant au service de tutorat il a été mis sur pied à l'automne 1985 dans les deux collèges mandatés. Toujours à l'exemple du N.T.I.D., ce service est offert par un preneur de notes (toujours au collège de Sainte-Foy, fréquemment au collège du Vieux-Montréal). Cette personne aide l'élève ayant une déficience auditive lorsqu'il éprouve des difficultés dans un cours donné. Au collège de Sainte-Foy, seuls les élèves oralistes bénéficient actuellement de ce service. Aucune évaluation de la satisfaction des élèves par rapport à ce service n'a été faite au cours de la présente étude. Ce service semble considéré important par une proportion assez importante d'élèves, notamment au collège du Vieux-Montréal et dans les autres collèges. Ce service est également un service jugé important pour les élèves ayant une déficience auditive par des établissements qui ont maintenant une expérience appréciable au niveau de la scolarisation de ces personnes. Il est donc recommandé qu'un service de tutorat soit disponible pour l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive..

En somme si l'on veut résumer les services jugés les plus importants par les élèves (si l'on se réfère à la plus forte proportion d'élèves ayant qualifié un même service important), on constate que certains sont communs aux deux collèges mandatés et aux autres collèges. Ce sont :

- donner un service d'interprétariat;
- faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep;
- un service gratuit de photocopies de notes de cours.

Le service de tutorat constitue un des services jugés les plus importants pour les élèves du collège du Vieux-Montréal et pour les élèves des autres collèges, alors qu'être conseillé dans leur choix de cours semble être un des services prioritaires pour les élèves du collège de Sainte-Foy et des autres collèges.

Dans un autre ordre d'idées, les collèges se sont dotés de matériel et d'appareils spécialisés pour répondre aux besoins de ces élèves. Toutefois, le collège de Sainte-Foy n'a pas de système d'amplification MF. Or, il semble que là où une aide auditive conventionnelle répond difficilement aux besoins d'une personne malentendante, par exemple suivre un cours en classe, le système MF peut l'aider [1]. D'ailleurs, l'A.Q.E.P.A. revendi-

---

1. Référence : Routhier, M. Système d'amplification individuelle... pourquoi pas une MF. Entendre, 60, pages 38, 39.

que la disponibilité de ces appareils pour les élèves de niveau collégial. C'est aussi une des revendications faites dans l'un des ateliers au sommet de la déficience auditive. Le collège de Sainte-Foy devrait donc se doter de tels appareils pour répondre aux besoins des élèves qui en feront la demande.

En ce qui concerne les limites architecturales, nous pouvons noter qu'il n'existe pas de signal d'alarme lumineux dans les collèges mandatés. Par ailleurs, un élève de l'étude, soit un élève du collège du Vieux-Montréal, affirme que l'éclairage des locaux est inadéquat pour qu'il puisse bien voir le professeur ou l'interprète. Le collège du Vieux-Montréal affirme que s'il continue de recevoir ces élèves, un système d'alarme lumineux sera nécessaire tout autant qu'il sera approprié de modifier l'éclairage des classes. Toutefois, actuellement cela n'est pas considéré comme prioritaire.

Les deux collèges ont publicisé leurs services à l'extérieur du collège et ont eu recours à cette fin à des moyens variés. La satisfaction des élèves par rapport à cette publicité ne fait pas l'unanimité. Au collège de Sainte-Foy, la moitié se disent peu satisfaits, les autres se disant moyennement ou très satisfaits. Au collège du Vieux-Montréal, la proportion de personnes se disant insatisfaites est légèrement supérieure à celle se disant satisfaites. En somme, c'est sur cet aspect du projet d'expérimentation que l'on retrouve le plus grand nombre de répondants insatisfaits. Il pourrait être utile pour les collèges d'identifier les motifs de l'insatisfaction manifestée par les répondants à l'égard de la publicité pour la corriger éventuellement. De plus, rappelons que le collège de Sainte-Foy souligne le manque, pour ne pas dire l'inexistence, de publicité auprès de la clientèle adulte potentielle. Des correctifs devraient être apportés.

Nous avons déjà précisé que dans les collèges mandatés, des cours de français et de philosophie sont dispensés en L.S.Q. aux élèves compte tenu des difficultés que ceux-ci éprouvent dans ces matières. Au collège du Vieux-Montréal, les élèves peuvent, à leur demande, faire partie d'une classe d'élèves entendants. De plus, un cours de français correctif est aussi offert dans ces deux collèges. Ce cours est obligatoire pour les élèves gestuels au collège de Sainte-Foy et optionnel au collège du Vieux-Montréal pour tous les élèves. Toutefois, il était aussi obligatoire au début de l'expérimentation au collège du Vieux-Montréal, compte tenu de leurs difficultés marquées quant à la langue d'étude à ce moment.

Une proportion élevée d'élèves du collège du Vieux-Montréal soulignent que les difficultés au niveau du français constituent un obstacle à leur intégration. Les responsables de l'implantation du projet, au collège de Sainte-Foy, citent aussi ces difficultés comme un obstacle à leur intégration. De plus, des études portant sur les adolescents oralistes (Martin, 1984 in Labossière et Bourassa (1985), Morissette, 1984 in Labossière et Bourassa, 1985) soulignent que ces jeunes ont de la difficulté notamment dans les cours de français et que le langage écrit est particulièrement difficile à maîtriser pour eux. Suite à ces résultats, il paraît souhaitable de reconsidérer les choix faits par les collèges mandatés quant au cours de français. Un outil valide visant l'évaluation de la qualité du français serait utile au collège mandaté afin de déterminer quels élèves devraient être tenus de suivre les cours de français en classe fermée ou les cours de français d'appoint. Le collège de Sainte-Foy travaille actuellement au développement d'un outil visant à évaluer la qualité du français des élèves ayant une déficience auditive qu'il accueille.

Les difficultés au niveau du français écrit est l'obstacle cité par le plus grand nombre d'élèves du collège du Vieux-Montréal, alors qu'au collège de Sainte-Foy, l'obstacle cité par le plus grand nombre de répondants est le manque de sensibilisation de la part des élèves et du personnel du collège au "monde des sourds". Remarquons qu'une proportion assez importante d'élèves du collège du Vieux-Montréal ont aussi choisi cet énoncé. Il est donc important que les collèges mandatés prévoient des activités ou des moyens pour sensibiliser le milieu collégial aux besoins et au vécu des élèves ayant une déficience auditive.

Au collège de Sainte-Foy, les responsables de l'implantation du projet rapportent que l'absence d'un modèle d'intégration précis, identifié et bien défini et accepté d'intégration appuyé par des moyens concrets de support aux intervenants et de recherche permanente constitue un obstacle à l'intégration de ces élèves. Il est donc recommandé qu'une définition précise du modèle d'intégration soit adoptée et que les moyens nécessaires au support aux intervenants et à la recherche soient identifiés et apportés.

Questionnés sur leur satisfaction par rapport à l'accueil, l'encadrement et l'intégration des élèves ayant une déficience auditive à leur collège, les élèves se disent en majorité satisfaits et ce, pour les élèves des autres collèges et pour ceux des collèges mandatés, bien que la proportion de répondants satisfaits soit légèrement supérieure chez ces derniers.

La réussite scolaire de ces élèves, ainsi que leurs perspectives pour le marché du travail, constituent des éléments pour évaluer l'efficience de ce modèle d'intégration. Avant de faire part de la réussite scolaire de ces élèves, soulignons que la majorité des professeurs, au sein des deux collèges, disent utiliser les mêmes critères de correction pour ces élèves que pour les élèves entendants et affirment en majorité que la valeur d'une note attribuée à ces élèves équivaut à celle des notes attribuées aux élèves entendants. Quant aux élèves, une minorité affirment que leurs professeurs sont moins sévères pour eux que pour les autres.

Les résultats montrent qu'à l'automne 1985, les élèves ayant une déficience auditive ne présentaient pas de résultats statistiquement différents de ceux de la moyenne obtenue par les groupes dans lesquels ils étaient intégrés en ce qui concerne les cours non abandonnés. Quant au taux d'abandon, pour ces élèves, il n'est pas très élevé pour cette session, particulièrement au collège du Vieux-Montréal. Soulignons que ces statistiques comportent les résultats d'élèves inscrits depuis plusieurs sessions qui possédaient, en général, selon des intervenants, des connaissances inférieures au niveau de la langue d'étude à celles de leurs pairs qui se sont inscrits plus récemment ou qui s'inscriront à l'avenir, et ce, compte tenu d'une meilleure préparation aux niveaux primaire et secondaire. Les résultats montrent qu'en général les élèves actuels réussissent, nous pouvons donc présumer que ceux à venir réussiront tout aussi bien, s'ils arrivent mieux préparés au collège.

Il aurait été intéressant de connaître également la réussite scolaire des élèves ayant une déficience auditive intégrée dans les collèges de la province pour des fins de comparaison. Toutefois, pour comparer justement la valeur de ce modèle d'intégration sur la base de la réussite scolaire à celle du modèle adopté dans les collèges mandatés, il faudrait tenir compte de plusieurs facteurs dont, entre autres, le degré de surdité, l'âge à laquelle est apparue cette surdité, le mode de communication habituelle de l'élève, les résultats scolaires au niveau secondaire. Compte tenu du nombre limité de sujets que nous pourrions ainsi arriver à pairer, il serait difficile de tirer des conclusions valables.

Les responsables de l'implantation de ce projet, au sein des deux collèges mandatés, et une proportion assez importante de professeurs et d'interprètes, notamment au collège du Vieux-Montréal, croient que ces élèves posséderont les aptitudes au terme de leurs études collégiales pour occuper un emploi pour lequel ils ont été formés ou pour accéder aux études universitaires.

De plus, la réussite de stage entrepris par quelques élèves et la réussite de quelques élèves qui oeuvrent sur le marché du travail dans un domaine lié directement ou un domaine connexe à leur champ d'études nous donnent un indice des aptitudes des élèves des collèges mandatés pour occuper un emploi. Bien sûr, nous disposons de peu de données et d'un nombre limité de sujets pour tirer des conclusions vraiment valables sur la valeur du projet d'intégration en regard des aptitudes qu'il procure aux bénéficiaires pour oeuvrer sur le marché du travail ou pour être admis à l'université. Il est vrai qu'une étude ultérieure serait souhaitable pour vérifier ces résultats auprès d'un plus grand nombre de sujets. Mais que décidera-t-on si les résultats nous indiquent que ces élèves ont des difficultés nettement supérieures à leurs collègues entendants pour être admis sur le marché du travail ou à l'université ou à s'y intégrer? Conclura-t-on à l'échec du modèle, à l'incapacité de ces jeunes pour oeuvrer sur le marché du travail ou à l'explication d'une société encore mal préparée et sensibilisée aux droits et aux besoins d'une minorité? Une étude ultérieure visant à évaluer le taux de finissants ayant une déficience auditive se trouvant un emploi ou admis à l'université et visant à évaluer la réussite de ceux-ci sur le marché du travail ou en milieu universitaire devra identifier les facteurs associés à l'échec ou au succès de ces élèves à ce chapitre.

Enfin, des statistiques (datant de 1985) sur le taux de placement des élèves ayant une déficience auditive formée au N.T.I.D. sont disponibles. Quatre-vingt-dix-sept pourcent des diplômés trouvent du travail, dont 94 % dans le champ où ils ont étudié. Dans certains domaines, il y a même plus de demandes de la part des employeurs que d'élèves finissants.

CONCLUSION

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

En conclusion, les services offerts par les collèges mandatés semblent satisfaire les élèves ayant une déficience auditive qui en bénéficient et permettre la poursuite de leurs études collégiales.

Les élèves des collèges mandatés se disent en général satisfaits de la rencontre d'information prévue à leur arrivée, des services d'interprétariat, des services de prise de notes et de l'accueil, l'encadrement et l'intégration qui leur sont réservés. Le niveau de satisfaction, quant à la publicité faite à l'extérieur du collège sur les services qui y sont offerts, est davantage partagé. Les élèves rapportent que les rencontres individuelles avec le responsable de la structure d'accueil leur sont profitables.

Ce ne sont que quelques élèves des autres collèges (4 ou moins sur 8) qui ont bénéficié d'un service de prise de notes, d'une rencontre d'information à leur arrivée au collège et de rencontres individuelles avec un responsable de la structure d'accueil des élèves ayant une déficience auditive. Parmi eux, un se dit peu satisfait de la rencontre d'information et un se dit tout à fait insatisfait du service de prise de notes. Les rencontres avec le responsable de la structure d'accueil au sein de leur collège semblent avoir répondu à leurs besoins.

Comme pour les élèves des collèges mandatés, les élèves des autres collèges présentent un taux de satisfaction assez élevé à l'égard de l'accueil, l'encadrement et l'intégration des élèves ayant une déficience auditive dans leur collège. En ce qui concerne les adaptations faites par leurs professeurs, les élèves des collèges mandatés en paraissent moins satisfaits que ceux des élèves des autres collèges. Toutefois, une proportion légèrement plus élevée des élèves des autres collèges que ceux des collèges mandatés disent que leurs professeurs avaient une préparation adéquate pour répondre aux besoins des élèves ayant une déficience auditive.

Une mise en garde s'impose quant à la comparaison du niveau de satisfaction des élèves des collèges mandatés à celui des élèves des autres collèges. Le niveau de satisfaction des élèves peut être influencé par les attentes qu'ils possèdent quant aux services disponibles. Les élèves des autres collèges peuvent avoir peu d'attentes face aux services sachant qu'ils ne fréquentent pas un collège mandaté et ainsi être moins sévères dans leur évaluation.

La mise en relation, en discussion, des résultats de la présente étude, des informations disponibles quant aux services offerts dans certains établissements américains et dans des lieux de formation secondaire au Québec et des revendications faites par l'A.Q.E.P.A. ou faites lors du

somment de la déficience auditive nous amènent à constater que certains éléments du modèle nécessitent une amélioration et que d'autres amènent un questionnement quant aux actions qui devront être posées dans le but d'améliorer les services pour faciliter l'intégration de ces élèves. Ces recommandations et ces questionnements seront rappelés à nouveau. À ceux-ci s'ajouteront la présentation d'interrogations soulignées par les collèges non présentées en discussion.

Les recommandations faites l'ont été dans l'hypothèse de l'adoption du modèle d'intégration expérimentée. Il va sans dire qu'elles impliquent des investissements en terme de ressources financières et humaines. Ainsi elles ne pourront toutes être réalisées à court terme en raison des contraintes à ce niveau. De plus, certaines interventions paraissent plus urgentes que d'autres. Toutefois, elles seront présentées sans qu'un ordre de priorité leur soit accordé.

Le taux de réponses des élèves par rapport au nombre d'élèves répondant aux critères de l'étude étant élevé, on peut croire que leurs résultats sont assez représentatifs de ceux de l'ensemble des élèves répondant aux critères de l'étude et ce, si aucun biais n'a été introduit par une mauvaise compréhension des questions ou par l'aide apportée pour y répondre. Néanmoins le nombre de répondants demeure limité et leurs réponses ne sont pas nécessairement représentatives des réponses des élèves ayant fréquenté le milieu collégial depuis le début du projet ni de celles de la clientèle future. Ainsi, il apparaît souhaitable que des personnes ayant une connaissance de leurs besoins (intervenants, élèves ayant une déficience auditive ayant terminé leurs études collégiales, organismes de promotion, O.P.H.Q.) soient sollicitées pour constituer un comité aviseur. Ce comité gagnerait à compter parmi ses membres un directeur des services pédagogiques oeuvrant dans un collège de la province. Ce comité aviseur devra, sur la base des informations disponibles, dans le présent rapport et de l'expertise de ses membres, juger de la pertinence et de l'efficience du modèle d'intégration expérimenté et en recommander la poursuite ou l'arrêt.

Si le comité aviseur recommande la poursuite du modèle d'intégration actuel, le comité devra se pencher sur les recommandations et les interrogations énumérées plus bas que la Direction générale de l'enseignement collégial jugera à propos de lui soumettre. Suite à ses travaux, le comité devra formuler des recommandations à l'intention du ministère quant aux modifications ou améliorations qu'il juge à propos pour le présent modèle.

Si le modèle d'intégration expérimenté actuellement n'est pas retenu par le comité aviseur, celui-ci devra en recommander un qui pourra répondre aux besoins des élèves en leur assurant un service de qualité tout en tenant compte des contraintes liées aux ressources humaines et financières existantes.

RECOMMANDATIONS

Que des sessions de formations et de sensibilisation au plan de la pédagogie et de la psychologie à adopter à l'égard des élèves ayant une déficience auditive soient offertes aux professeurs.

Que les élèves soient davantage incités à faire part de leurs besoins spécifiques à leurs professeurs et que les professeurs soient incités à encourager les élèves à le faire.

Que les deux collèges adoptent des critères de sélection identiques pour la sélection des interprètes.

Qu'une étude soit réalisée pour identifier le mode de rémunération des interprètes qui présente le plus d'avantages au niveau financier, au niveau de la qualité des services rendus et au niveau des conditions d'emploi des interprètes.

Que l'on fasse le point sur la question des signes techniques avant qu'il n'y ait profusion de signes techniques différents pour un même mot ou encore que soient créés des signes impropres.

Que l'ensemble des interprètes des collèges mandatés suivent les cours offerts par l'université d'Ottawa et les sessions de perfectionnement offertes par le collège du Vieux-Montréal et ce le plus tôt possible après son engagement si ce n'est avant.

Que des services d'interprètes oraux soient offerts par les deux collèges mandatés.

Qu'une décision soit prise quant au mode de communication utilisé par les interprètes.

Que le rôle et la fonction d'interprète soient clarifiés auprès des élèves et des interprètes.

Que les motifs amenant de l'insatisfaction face aux services d'interprétariat chez quelques élèves du collège du Vieux-Montréal soient identifiés et que les correctifs nécessaires soient apportés s'il y a lieu.

Que le service de prise de notes soit offert à l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive.

Que le service de tutorat soit offert à l'ensemble des élèves ayant une déficience auditive.

Que les preneurs de notes soient, dans la mesure du possible, des élèves ayant suivi et réussi le cours pour lequel ils prennent des notes.

Que le collège de Sainte-Foy mette à la disposition des élèves des appareils d'amplification MF.

Que les collèges mandatés identifient les motifs liés à l'insatisfaction des élèves à l'égard de la publicité faite par eux.

Que le collège de Sainte-Foy publicise ses services auprès de la clientèle adulte potentielle également.

Que des activités ou des moyens soient mis sur pied pour sensibiliser le milieu collégial aux besoins et au vécu des élèves ayant une déficience auditive.

Qu'une définition précise du modèle d'intégration soit adoptée et que les moyens nécessaires de support aux intervenants et à la recherche soient identifiés.

Qu'une étude soit réalisée, dans quelques années, sur le taux de placement des élèves ayant une déficience auditive et leur intégration sur le marché du travail et le taux d'admission en milieu universitaire tout en investiguant les facteurs associés à l'échec ou au succès de ces élèves à ce chapitre.

QUESTIONS SOULEVÉES EN DISCUSSION

Un service de professeurs itinérants pourrait-il être adapté aux besoins des élèves de niveau collégial?

Serait-il possible de fournir un nombre de professeurs itinérants suffisant pour offrir un service de qualité dans les nombreuses disciplines enseignées au niveau collégial?

Devrait-on mettre sur pied un service de professeurs itinérants pour un nombre restreint de programmes et de cours?

Devrait-on obliger les élèves d'une même région métropolitaine réclamant le service de prise de notes à s'inscrire au même collège?

Devrait-on respecter l'article 2 du cadre administratif régissant l'admission des élèves ayant une déficience sensorielle ou devrait-on ne mettre aucune restriction au choix de programmes et au choix de cours?

Quels conseils et quelles directives doit-on donner aux professeurs au plan de la pédagogie et de la psychologie à adopter face à ces élèves?

Devrait-on préconiser un mode de communication (français signé, L.S.Q. ou pidgin)?

Quels seraient les avantages pour les bénéficiaires de préconiser un mode de communication en particulier?

Devrait-on plutôt s'adapter aux diverses revendications des élèves en ce qui concerne le mode de communication à adopter?

QUESTIONS SOULEVÉES PAR LES COLLÈGES

La publicité devrait-elle être faite dans les deux langues? (Vieux-Montréal)

Serait-il pertinent de faire une "journée spéciale d'inscription" regroupant tous les élèves ayant une déficience auditive? (Sainte-Foy)

Les besoins d'adaptation sont-ils grands? "Comment évaluer s'il est pertinent ou non de faire une adaptation? Comment apprécier justement la qualité de l'adaptation faite? Qui peut et devrait l'apprécier? Devrait-il y avoir un contrôle du collège de la qualité des adaptations faites? (Sainte-Foy)

Devrait-on inciter davantage les élèves ayant une déficience auditive à s'intégrer aux activités parascolaires qu'il ne l'a été fait jusqu'à présent au collège? (Sainte-Foy)

Comment évaluer l'importance de chacun des critères de sélection des interprètes et leurs équivalences et tout à la fois ne pas manquer de personnel et s'assurer que celui-ci est suffisamment compétent? (Vieux-Montréal)

Rappelons que bien que des efforts aient été faits pour construire un questionnaire adapté au niveau de français des élèves, l'administration en groupe auprès d'une partie des répondants a permis de constater que des termes demeuraient incompris par plusieurs répondants. Des explications ont été fournies à cette occasion quand les élèves en faisaient la demande pour les aider à comprendre le sens des questions. La moitié des élèves des collèges mandatés et l'ensemble des élèves des autres collèges ont répondu au questionnaire par la poste. Ceux-ci ont pu rencontrer également des difficultés au niveau de la compréhension de certaines questions. Rien nous certifie qu'ils ont demandé ou obtenu de l'aide pour les aider à en saisir le sens. Ceci a pu introduire un biais au niveau de certaines réponses. Par ailleurs, si une aide a été apportée aux élèves, ceci a pu influencer certaines réponses. De plus, rappelons que le nombre d'élèves ayant participé à l'étude demeure limité et que leurs réponses ne sont pas nécessairement généralisables aux élèves ayant fréquenté le milieu collégial depuis le début du projet ni à la clientèle future.

Par ailleurs, il faut noter que 62,5 % des élèves des autres collèges fréquentent le collège Dawson. Les réponses des élèves des autres collèges ne réflètent donc pas les services offerts dans plusieurs collèges de la province mais surtout ceux offerts au collège Dawson.

Compte tenu que le taux de réponses chez les interprètes répondant aux critères de l'étude est élevé, nous pouvons présumer que les résultats recueillis sur les besoins, la satisfaction et l'opinion des interprètes sont généralisables aux interprètes oeuvrant au collège à l'automne 1985. Les données recueillies peuvent donc être utiles au développement d'activités visant à améliorer les services rendus par les interprètes oeuvrant au collège à ce moment.

Par ailleurs, l'étude nous a permis de rejoindre plusieurs professeurs. Néanmoins il est possible qu'une certaine catégorie de professeurs soit davantage représentée au sein de ces répondants, par exemple que les plus sensibilisés aient accepté de répondre au questionnaire. Si tel est le cas, ceci introduit un biais dans les réponses et les rend non généralisables à l'ensemble des professeurs qui ont accueilli ces élèves dans leurs cours. Toutefois, compte tenu que le nombre de répondants est assez élevé, les données recueillies peuvent avoir leur utilité pour orienter certaines interventions auprès des professeurs.

Une question ouverte était adressée à la fin des questionnaires des divers groupes de répondants. La question adressée aux élèves visait à recueillir leurs commentaires généraux. Celle adressée aux interprètes visait à identifier les problèmes rencontrés dans l'exercice de leurs fonctions, alors que celle adressée aux professeurs visait à connaître les problèmes rencontrés suite à l'intégration d'un élève ayant une déficience auditive dans leur cours, en séances de laboratoires, de stage *ou autres*. Malheureusement le temps ne nous a pas permis de faire une analyse de contenu des réponses recueillies. Cette analyse de contenu pourrait être utile pour orienter les actions à entreprendre pour améliorer les services offerts.

CHAPITRE 5

EXEMPLES DE SCOLARISATION DES ÉLÈVES DE NIVEAU SECONDAIRE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Des consultations ont été faites pour obtenir un portrait des approches retenues pour scolariser les élèves québécois de niveau secondaire ayant une déficience visuelle. Les services offerts par la polyvalente de Charlesbourg et par les professeurs itinérants de la Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.) seront décrits. L'école Jacques-Ouellet (auparavant école de l'Institut Nazareth et Louis-Braille) à Montréal offre aussi des services spécialisés aux élèves de niveau secondaire ayant une déficience visuelle. Ce lieu de formation n'a toutefois pas été visité dans le cadre de la présente enquête.

Les élèves ayant une déficience visuelle de la polyvalente de Charlesbourg, inscrits au général au premier cycle (Secondaires I et 2), sont regroupés en classe fermée. Aucune intégration n'est faite en classe "régulière" au premier cycle à la polyvalente de Charlesbourg, car ce niveau d'études n'est pas offert à la clientèle voyante à cette polyvalente. Les mêmes cours sont offerts aux élèves ayant une déficience visuelle qu'aux autres élèves à l'exception du cours d'économie familiale qui nécessite trop de manipulation et qui peut présenter des dangers au niveau de la sécurité. De plus, les cours de français et de mathématiques comptent davantage de périodes pour ces élèves que pour les élèves voyants. Ceci a pour effet d'enlever du temps pour les autres matières. Ainsi, le cours d'histoire est reporté au deuxième cycle. De plus, un enseignement individuel est fait auprès des élèves pour les apprentissages au niveau du braille, en mobilité et orientation et en instrumentation. Le temps consacré à ces apprentissages dépend du degré de déficience de l'élève. Plus de temps est consacré à ces apprentissages, plus le temps disponible pour les cours réguliers sera affecté. Les cours non suivis seront reportés au deuxième cycle.

Au deuxième cycle les élèves vivent l'intégration. En secondaire 3, ils sont intégrés en catéchèse, en français et en biologie. Ils ne sont pas intégrés pour les cours d'histoire, de géographie, d'anglais, de mathématiques et d'éducation physique. D'ailleurs, à tous les niveaux, les élèves ne sont pas intégrés pour les cours d'éducation physique et de mathématiques : en éducation physique, pour des raisons de sécurité, en mathématiques, en raison des expériences d'intégration passées qui ont échoué. Auparavant les élèves étaient intégrés en anglais au secondaire 5, mais comme les méthodes d'enseignement utilisées pour ce cours sont trop visuelles, ce cours sera dispensé à l'avenir en classe fermée. Les élèves sont intégrés pour tous les autres cours de niveau secondaire du deuxième cycle (sauf initiation en technologie (dessin) qui ne leur est pas offert).

Au deuxième cycle, tous les élèves doivent participer à un minimum de "périodes de centre de ressources" où ils reçoivent un enseignement individuel ou collectif de la part d'un enseignant spécialisé. Ce professeur est le tuteur de l'élève. Il assure la relation entre les professeurs de l'élève et le département des élèves ayant une déficience visuelle. Il voit aux besoins de l'élève en terme de services à lui offrir, de support pédagogique et de support moral. Ce professeur assure le tutorat pour 5 à 6 élèves.

Parmi les services offerts aux élèves, on compte :

- Service d'apprentissage du braille : un enseignant voit à la qualité de l'apprentissage du braille.

- Service de transcription en braille : deux braillistes suffisent à la demande de production légère (exemple, un examen, un article de journal...) mais ne peuvent suffire à la production lourde (transcription de volumes).

- Service d'instrumentation

- Service de tutorat

- Service de psychologie : 3 jours/semaine

- Service d'un travailleur social : 2 jours/semaine

- Service d'un éducateur spécialisé à demi-temps qui se charge de la vie sociale à la polyvalente (journal, activités parascolaires...)

- Service d'un éducateur spécialisé à demi-temps qui se charge de l'aspect matériel (matériel didactique, enregistrement de texte avec banque de bénévoles, agrandissement...)

Il n'existe pas de service de prise de notes à la polyvalente de Charlesbourg. On habilite les élèves à les prendre eux-mêmes.

La polyvalente de Charlesbourg offre aussi un service de professeurs itinérants. Ces professeurs sont au nombre de deux. Ils offrent des services à une centaine d'élèves ayant une déficience visuelle intégrés dans les écoles primaires et secondaires de l'est de la province. Ils interviennent surtout au niveau des professeurs. Ils offrent aussi un soutien pédagogique à l'élève et ils voient à lui fournir le matériel didactique adapté à ses besoins.

Par ailleurs, un service de professeurs itinérants est offert par la C.E.C.M. Ce service est offert aux élèves ayant une déficience visuelle, intégrés dans les écoles secondaires (au primaire également), de la commission. Le professeur itinérant est un pédagogue spécialisé qui développe des approches pédagogiques et un matériel didactique adapté aux besoins de l'élève handicapé. Le professeur prépare l'intégration de l'élève avec le milieu récepteur (titulaire, groupe-classe). Ceci peut être fait par la présentation de diaporamas, d'informations sur l'appareillage, les potentialités et les limites liées à la déficience, etc. Ce professeur établit, avec les intervenants, les modalités de son action à l'école et sert de lien entre divers organismes pouvant offrir des services à l'élève. Il évalue périodiquement et sous tous ses aspects, l'évolution de l'intégration de l'élève et travaille au développement des mesures qui s'imposent.

Les élèves sont rencontrés au besoin par le professeur itinérant. La durée moyenne des rencontres est d'environ trois heures par semaine. Toutefois, les besoins sont moindres pour certains et plus élevés pour d'autres. Le temps consacré auprès de l'élève par le professeur itinérant se divise à peu près également en temps consacré au soutien pédagogique et en temps consacré à les aider et les inciter à faire des démarches pour obtenir ce qu'ils leur est nécessaire au niveau de l'appareillage et des aides techniques. Le professeur itinérant incite l'élève à consulter les professeurs de récupération disponibles à son école lorsqu'il rencontre des difficultés dans certaines matières. De plus, il arrive que le professeur itinérant aide l'élève dans ses démarches pour l'obtention d'une bourse de l'Office des personnes handicapées du Québec ou qu'il l'accompagne au cégep lorsqu'il y est admis pour le familiariser avec les lieux.

Le suivi effectué auprès des professeurs porte sur la sensibilisation et l'information des besoins de l'élève. Les professeurs enseignants doivent identifier le matériel qui nécessitera une adaptation et en faire part au professeur itinérant. Celui-ci se chargera de ces adaptations. Les examens doivent aussi être connus du professeur itinérant pour que les adaptations nécessaires soient réalisées.

CHAPITRE 6

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES RÉSULTATS
CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Dans ce chapitre, nous retrouverons la présentation et l'analyse de l'ensemble des données recueillies auprès des responsables de l'implantation du projet d'expérimentation au sein du collège, auprès d'élèves ayant une déficience visuelle du collège de Sainte-Foy et d'élèves de d'autres collèges et de professeurs du collège mandaté qui ont accueilli un ou des élèves ayant une déficience visuelle dans leur cours.

Ces données sont présentées et analysées sous vingt thèmes principaux. Sous chacun des thèmes ou des sous-thèmes, les réponses des collèges mandatés sont d'abord fournies et celles des élèves, des professeurs y font suite lorsque celà s'applique.

1. MODÈLE THÉORIQUE

Le collège de Sainte-Foy dit avoir fait des consultations de documents et de personnes-ressources avant d'établir le type d'approche devant être adoptée pour intégrer les élèves ayant une déficience visuelle. Les personnes consultées par le collège sont des gens oeuvrant auprès de cette clientèle ou leur dispensant des services (professeurs et techniciens à la polyvalente de Charlesbourg), le personnel professionnel du Centre Louis-Hébert, l'I.N.C.A., l'Institut Nazareth et Louis-Braille et les Services Converto Braille. Les ouvrages consultés sont le rapport Dawson, des documents utilisés à la polyvalente de Charlesbourg pour l'enseignement aux élèves ayant une déficience visuelle, des documents de l'I.N.C.A., certains articles américains et la documentation du Sommet de décembre 1981 sur l'intégration de la personne handicapée.

Le collège de Sainte-Foy souligne qu'au départ, il ne possédait pas de modèle théorique précis à partir duquel orienter son intervention. Cependant, certains principes apparaissaient importants à respecter, ce sont :

- "Éviter de marginaliser ces étudiants et les traiter comme tout le monde" c'est-à-dire leur ouvrir tous les programmes et ne pas limiter le nombre d'heures de cours par semaine.
- Favoriser leur autonomie.
- "Favoriser une accessibilité optimale à l'information académique".

- "Favoriser l'intégration sociale de ces étudiants dans le milieu".
- "Favoriser l'ouverture du milieu à l'endroit de ces étudiants".
- "Faire confiance aux étudiants eux-mêmes dans la mise en place de la structure d'accueil et la recherche de solutions".
- "Croire en la nécessité que les professeurs s'impliquent et les encourager à le faire".

C'est guidé par ces principes que le projet débuta. Toutefois, ce collège souligne que c'est en "vivant" avec ces personnes qu'il développa son expérience et "comprit" ce qu'il avait "appris" par ses consultations.

2. STRUCTURE D'ACCUEIL

Cette section présente d'abord l'objectif général et les objectifs spécifiques de la structure d'accueil. Elle couvre ensuite divers aspects liés à cette structure d'accueil.

2.1 Objectif général

L'objectif général de la structure d'accueil est de faire en sorte que les élèves ayant une déficience visuelle accèdent aux études collégiales dans des conditions leur offrant les mêmes possibilités de réussite que les autres élèves.

2.2 Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques se définissent ainsi :

- informer, accueillir et offrir un support pédagogique aux élèves;
- sensibiliser le milieu;
- sensibiliser le réseau, y apporter l'expertise et y offrir du support.

2.3 Publicité

Le collège de Sainte-Foy a publicisé, à l'extérieur du collège, les services qui y sont dispensés pour les élèves ayant une déficience visuelle. Cette tâche incombe au responsable de la structure d'accueil. Les moyens publicitaires retenus sont des documents d'information du Service régional d'admission du Québec (S.R.A.Q.) et du cégep de Sainte-Foy, des rencontres dans des établissements scolaires, soit la polyvalente de Charlesbourg, d'autres écoles secondaires et plusieurs collèges, des rencontres d'organismes et d'associations, des contacts personnels avec des intervenants de cégeps et d'écoles secondaires, des articles dans cégepropos, des reportages dans les médias électroniques, la production et la distribution d'un guide pédagogique à d'autres institutions que les cégeps, les réponses à des questionnaires venant d'organismes canadiens, américains ou africains.

Cette publicité vise les intervenants et les élèves des écoles secondaires et des cégeps de la province, la polyvalente de Charlesbourg, le Regroupement des Aveugles et Amblyopes du Québec (R.A.A.Q.), le Centre Louis-Hébert, l'I.N.C.A., le grand public de la région couverte par Télé-4 et CBVT-Québec.

La publicité se fait en tout temps. Cependant, pour la clientèle étudiante, la période précédant l'admission et l'inscription représente un temps fort de publicité.

Le collège avait à préciser les problèmes rencontrés au niveau de la publicité ainsi que ses interrogations actuelles. Le problème relevé est le manque, pour ne pas dire l'absence, de publicité auprès de la clientèle adulte potentielle. Aucun ajustement n'a été apporté en ce sens. Par ailleurs, le collège nous fait part de ses craintes plutôt que de ses interrogations actuelles. Ce que le collège de Sainte-Foy craint est qu'il soit perçu comme le seul cégep capable d'accueillir des élèves ayant une déficience visuelle dans la région. Cette impression est d'ailleurs déjà installée assez solidement dans le réseau selon les responsables de l'implantation du projet.

Quelques questions relatives à la publicité faite par le collège sur les services spécifiques qui y sont adressés aux élèves ayant une déficience visuelle ont été adressées aux élèves de l'étude. Pour les fins d'analyse, seules les réponses des élèves inscrits

au collège depuis moins de six sessions ont été retenues, les élèves inscrits au tout début du projet n'ayant pu être rejoints par la publicité, celle-ci ne pouvant exister avant que le projet ne débute.

Les résultats montrent que l'ensemble des élèves inscrits depuis moins de six sessions (N = 5) savaient qu'il y existait des services spécialisés pour les élèves ayant une déficience visuelle. La majorité de ces personnes disent qu'elles avaient reçu moyennement (60 %) ou assez (20 %) d'information sur ces services spécialisés avant leur entrée au cégep. Ces personnes ont appris l'existence de ces services spécialisés au collège de Sainte-Foy en secondaire 4 (40 %), au début du secondaire 5 (20 %) ou à la fin du secondaire 5 (40 %). Parmi ces répondants, 60 % disent qu'ils auraient aimé connaître l'existence de ces services avant le moment où ils l'ont appris. Les moments privilégiés par ces personnes pour connaître ces services sont en secondaire 4 (N = 2) et au début du secondaire 3 (N = 1).

Les diverses sources d'information des élèves leur ayant appris l'existence de services spécifiques pour eux à leur collège sont présentées au tableau 77.

TABLEAU 77

Source d'information des élèves quant à l'existence de services spécifiques pour eux au collège

	N	%
Un professeur	1	20,0
Un ami	2	40,0
Une autre personne	1	20,0
Une visite de groupe au cégep	4	80,0
Un diaporama	1	20,0
Un document de choix de cours	1	20,0
Un autre moyen	1	20,0

L'ensemble des élèves retenus pour l'analyse des résultats relatifs à la publicité se disent moyennement satisfaits des moyens de publicité utilisés par le cégep pour faire connaître, à l'extérieur du cégep, les services qu'il dispense.

Enfin soulignons que 81,8 % des élèves des autres collèges disent n'avoir jamais entendu parler des services offerts par le collège de Sainte-Foy aux élèves ayant une déficience visuelle. Notons que la langue d'étude de plusieurs répondants (54,5 %) est l'anglais. Ils ne peuvent bénéficier des services offerts par le collège de Sainte-Foy et ainsi en être moins informés.

2.4 Identification des élèves

Le collège de Sainte-Foy dispose de divers moyens pour identifier les élèves qui s'inscriront à leur collège. Les contacts établis avec la polyvalente de Charlesbourg d'où provient la majorité des élèves ayant une déficience visuelle du collège de Sainte-Foy permettent d'obtenir à l'avance les noms des élèves qui prévoient faire une demande d'admission au collège de Sainte-Foy. De plus, les élèves sont invités, lorsqu'ils s'inscrivent, à rencontrer le responsable de la structure d'accueil s'ils présentent une déficience nécessitant certaines adaptations physiques ou pédagogiques. Certains intervenants du secondaire autres que ceux de la polyvalente de Charlesbourg informent le collège de l'inscription ou de l'admission d'élèves. Cependant aucun contact systématique n'est entretenu à cette fin avec des intervenants des écoles secondaires sauf avec ceux de la polyvalente de Charlesbourg. Ces divers moyens font que de rares exceptions n'avaient été identifiés comme élève potentiel.

2.5 Admission et inscription

Il n'existe pas de conditions particulières d'admission pour ces élèves au collège de Sainte-Foy. Cependant, à valeur égale, un élève handicapé est admis plutôt qu'un autre.

Le collège de Sainte-Foy tente toujours d'accorder à l'élève son premier choix de cours. "Ce premier choix de cours a souvent été arrêté suite à une discussion avec le responsable des services aux étudiants handicapés et correspond davantage aux capacités de l'étudiant (du moins nous le croyons)."

Par ailleurs, il n'y a pas de journée spéciale de prévue pour l'inscription (journée incluant le choix de cours, paiement de frais de scolarité). Cependant, il arrive que le responsable de la structure d'accueil accompagne les élèves individuellement pour les aider dans leurs démarches. Il semble qu'après une ou deux sessions, la majorité peuvent se débrouiller seuls. Lorsque nécessaire, ils font appel au responsable de la structure d'accueil. Le responsable de la structure d'accueil s'interroge sur la pertinence d'une "journée spéciale d'inscription" regroupant tous les élèves ayant une déficience visuelle. Il croit qu'avec

un peu de support individuel, lors de son arrivée au collège, l'élève peut s'intégrer au processus régulier et vivre ainsi la même réalité que les autres élèves.

Lorsqu'on questionne les élèves sur la nécessité pour eux d'une journée spéciale pour l'inscription, la majorité nous répondent par la négative, au collège de Sainte-Foy (71,4 %) et dans les autres collèges (63,6 %).

Les besoins des élèves en ce qui concerne un service de guide lors de la journée d'inscription sont illustrés au tableau 78. Ce besoin est très présent chez les élèves du collège mandaté et des autres collèges, à la première session. Ce besoin semble diminuer avec la progression du temps.

Notons qu'une plus grande proportion de répondants des collèges mandatés soulignent des besoins relatifs au service d'un guide à toutes les sessions que ceux qui en soulignent à la deuxième session. Cette donnée paraît surprenante car si le besoin est présent à toutes les sessions, il l'est forcément à la deuxième session. Cette divergence de résultats s'explique toutefois par la donnée manquante au niveau des réponses relatives à la deuxième session.

Le besoin d'être accompagné par le responsable de la structure d'accueil lors de cette journée semble moins présent chez les répondants comme en témoigne le tableau 79.

TABLEAU 78

Besoin des services d'un guide
lors de la journée d'inscription

	Sainte-Foy		Autres	
	N	%	N	%
À la première session				
Oui	7	100,0	9	81,8
Non	0	0,0	1	9,1
Je ne sais pas	0	0,0	0	0,0
Données manquantes	0	0,0	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0
À la deuxième session				
Oui	0	0,0	4	36,4
Non	6	85,7	6	54,6
Je ne sais pas	1	14,3	0	0,0
Données manquantes	0	0,0	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0
À toutes les sessions				
Oui	0	0,0	5	45,5
Non	5	71,4	6	54,6
Je ne sais pas	1	14,3	0	0,0
Données manquantes	1	14,3	0	0,0
TOTAL	7	100,0	11	100,0

TABLEAU 79

Besoin pour les élèves de l'accompagnement du responsable de la structure d'accueil lors de la journée d'inscription

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
À la première session				
Oui	4	57,1	6	54,6
Non	1	14,3	3	27,3
Je ne sais pas	1	14,3	1	9,1
Données manquantes	1	14,3	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0
À la deuxième session				
Oui	0	0,0	4	36,4
Non	5	71,4	5	45,5
Je ne sais pas	1	14,3	1	9,1
Données manquantes	1	14,3	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0
À toutes les sessions				
Oui	0	0,0	4	36,4
Non	6	85,7	6	54,6
Je ne sais pas	1	14,3	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0

2.6 Choix de cours

Au collège de Sainte-Foy "les étudiants identifiés par le service aux étudiants handicapés doivent rencontrer le responsable de la structure d'accueil, soit pour compléter leur choix de cours, soit pour le faire vérifier par celui-ci. Le responsable peut ainsi vérifier si tous ont fait un choix de cours et relancer ceux qui n'en ont pas fait. Le responsable peut aussi évaluer avec l'étudiant si un allégement d'horaire serait approprié pour la session à venir". De plus, "avec le choix de cours en main, le responsable peut déjà commencer à estimer quels seront les besoins en braille pour la session à venir".

Lorsqu'on demande aux élèves du collège de Sainte-Foy qui détermine leur choix de cours, 28,6 % disent le déterminer seul, 14,3 % affirment qu'il est déterminé par le "responsable de l'accueil des élèves ayant une déficience visuelle" et eux-mêmes, alors que 57,1 % disent que leur choix de cours est déterminé par l'aide pédagogique individuel et eux-mêmes. Sachant que le responsable de la structure d'accueil rencontre tous les élèves ayant une déficience visuelle identifiés par le service aux élèves handicapés pour compléter le choix de cours ou le faire vérifier, ces résultats paraissent surprenants. Toutefois, il demeure possible que des élèves considèrent le responsable de la structure d'accueil comme un aide pédagogique individuel en raison du rôle qu'il joue auprès d'eux et aient fourni leur réponse en se référant à ce terme pour le désigner. Quant aux élèves des autres collèges, 54,5 % disent le déterminer seuls, 36,4 % avec l'aide de l'aide pédagogique individuel et 9,1 % avec l'aide d'un autre étudiant ou un ami. Les critères retenus pour leur choix de cours sont présentés au tableau suivant.

TABLEAU 80

Critères à la base du choix de cours des élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Tes résultats scolaires	4	57,1	6	54,6
Le type de cours (pratique ou verval)	3	42,9	7	63,6
Ton degré de vision	1	14,3	4	36,4
Ta motivation	2	28,6	7	63,6
L'intérêt du cours	6	85,7	9	81,8
Autre	0	0,0	5	45,4

2.7 Rencontre d'information

Le collège de Sainte-Foy avait à décrire la rencontre destinée à informer les élèves, à leur arrivée au collège, sur les services et ressources qu'on y retrouve.

Cette rencontre est tenue de façon individuelle et ce à l'arrivée de l'élève au cégep (au début ou avant le début de la première session). Cette rencontre, animée par le responsable de la structure d'accueil, dure une à deux heures. Les informations qu'on y retrouve portent entre autres sur le régime pédagogique, le rôle du responsable de la structure d'accueil, les services offerts au collège, la différence entre le collégial et le secondaire. L'information est transmise verbalement par le responsable de la structure d'accueil et par le biais de documents d'information du collège. Une visite du collège est effectuée à la demande de l'élève. Des rencontres collectives ont déjà été réalisées, mais plus rarement. Leur contenu était semblable à celui des rencontres individuelles.

Le collège de Sainte-Foy souligne que "les rencontres individuelles d'information, bien que profitables et indispensables sont souvent trop informelles et leur contenu varie beaucoup d'une rencontre à l'autre, car il dépend beaucoup des demandes de l'étudiant. Les responsables de l'implantation du projet croient "qu'une rencontre d'information de groupe aiderait à une meilleure compréhension de l'information". Un schéma de rencontre d'information de groupe sera expérimenté en septembre 1986.

Diverses questions relatives à la rencontre d'information prévue à l'arrivée des élèves au cégep et visant à les informer sur le fonctionnement et les services du cégep ont été adressées aux élèves.

Une minorité des élèves de Sainte-Foy (28,6 %) affirment qu'il y avait, à leur arrivée au collège, une rencontre de prévue pour les informer sur le fonctionnement du collège et sur les services qui y sont disponibles, alors que les autres répondants de ce collège (71,4 %) disent qu'il n'en existait pas. Ces résultats vont à l'encontre des affirmations des responsables de l'implantation du projet. Ceci nous amène à croire que le responsable de la structure d'accueil n'a rejoint qu'une partie des élèves à leur arrivée au collège pour leur transmettre de l'information.

Il est aussi possible que le caractère informel des rencontres d'information du collège de Sainte-Foy n'incite pas les répondants à se souvenir de l'existence d'une telle rencontre d'information. Il est aussi possible que le manque de structure, au sein de cette rencontre, amène la transmission de peu d'informations sur le fonctionnement du collège et les services qui y sont disponibles, ce qui amènerait les élèves à nier l'existence de la rencontre d'information en question. Le collège soulignait d'ailleurs qu'un schéma plus rigoureux de ces rencontres devrait être élaboré et suivi avec davantage de fidélité. Rappelons qu'une rencontre d'information de groupe sera expérimentée à l'automne 1986.

Quant aux élèves des autres collèges, 45,5 % nous disent qu'il y avait une telle rencontre d'information à leur arrivée au collège, 45,5 % nous disent le contraire et 9,1 % disent ne pas le savoir.

L'ensemble des élèves du collège de Sainte-Foy et des élèves des autres collèges qui disent qu'il existait une rencontre d'information à leur arrivée au collège disent aussi y avoir participé.

Les deux élèves de Sainte-Foy qui disent avoir participé à la rencontre d'information disent qu'elle prenait la forme d'une rencontre de groupe. Or, le collège dit avoir rarement tenu des rencontres d'information de groupe. Les données recueillies peuvent nous laisser croire que les élèves se souviennent davantage de ce genre de rencontres. Au sein des autres collèges, 80 % des répondants rapportent que la rencontre était collective et 20 % disent qu'elle était individuelle. Les participants à cette rencontre de groupe, selon les données fournies par les élèves y ayant participé, sont présentés au tableau suivant.

TABLEAU 81

Distribution des participants à la rencontre d'information collective

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Le responsable de l'accueil des étudiants ayant une déficience visuelle	1	50,0	0	0,0
Les étudiants ayant une déficience visuelle	2	100,0	3	75,0
Un ou des professeurs	0	0,0	1	25,0
Le directeur du Service des affaires étudiantes	0	0,0	2	50,0
L'aide pédagogique individuel	2	100,0	1	33,3
Le psychologue	0	0,0	0	0,0
Les étudiants voyants du collège	0	0,0	3	75,0
Autre	0	0,0	4	100,0

La durée moyenne de la rencontre d'information rapportée par les élèves de Sainte-Foy est d'une à deux heures. Soixante pourcent (60,0 %) des élèves des autres collèges disent qu'elle dure en moyenne une à deux heures et 40,0 % disent qu'elle dure une demi-journée.

Le contenu de la rencontre d'information adressée à ces élèves est présenté au tableau 82.

TABLEAU 82

Contenu de la rencontre d'information adressée aux élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Des informations sur le régime pédagogique	1	50,0	5	100,0
Des informations sur les règlements du collège	1	50,0	4	80,0
Des informations sur les services du collège pour l'ensemble des étudiants	1	50,0	4	80,0
Des informations sur les services spécialisés (lecteur ...) offerts par le collège aux étudiants ayant une déficience visuelle	1	50,0	1	20,0
Des informations sur les services spécialisés offerts à l'extérieur du collège pour les étudiants ayant une déficience visuelle	2	100,0	0	0,0
Des informations sur le rôle des preneurs de notes	1	50,0	0	0,0
Des informations sur les bourses spéciales	2	100,0	0	0,0
Une visite des lieux (bibliothèque, services des prêts et bourses ...)	0	0,0	1	20,0

TABLEAU 82 (suite)

Contenu de la rencontre d'information des élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Une rencontre des professionnels (psychologue, conseiller en orientation, ...)	0	0,0	2	40,0
Autre	0	0,0	3	60,0

Au collège de Sainte-Foy, les quelques élèves qui ont participé à la rencontre d'information s'en disent satisfaits. Il en est de même pour les élèves des autres collèges, à l'exception d'un qui s'en dit peu satisfait.

Les élèves n'ayant pas participé à la rencontre d'information avaient à préciser s'ils auraient aimé le faire. Outre les données manquantes, les élèves répondent par l'affirmative. Les élèves répondant par l'affirmative à cette question et ceux ayant participé à la rencontre d'information avaient ensuite à préciser leurs besoins par rapport à celle-ci. La population à laquelle nous feront référence compte ainsi pour le collège de Sainte-Foy quatre répondants, alors que les autres collèges en comptent neuf. Les élèves avaient d'abord à préciser s'ils préféraient une rencontre individuelle ou collective. Vingt-cinq pour cent de la sous-population étudiée au collège de Sainte-Foy (participants à la rencontre et ceux qui auraient aimé y participer) affirment préférer une rencontre collective alors que les réponses des autres répondants de ce collège ne sont pas disponibles pour cette question. Au sein des autres collèges, les goûts sont partagés. Cinquante-cinq virgule six pour cent (55,6 %) optent pour une rencontre individuelle et 44,4 % pour une rencontre collective.

Les participants souhaités par ces élèves à la rencontre d'information figurent au tableau 83.

TABLEAU 83

Participants souhaités par les élèves à la rencontre d'information

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Le responsable de l'accueil des étudiants ayant une déficience visuelle	3	75,0	7	77,8
Les nouveaux étudiants ayant une déficience visuelle	4	100,0	4	44,4
Tous les étudiants ayant une déficience visuelle	2	50,0	4	44,4
Les preneurs de notes	0	0,0	0	0,0
Les parents	0	0,0	0	0,0
Les professeurs	4	100,0	5	55,6
L'aide pédagogique individuel	3	75,0	4	44,4
Un représentant de l'organisation scolaire	2	50,0	4	44,4
Autre	0	0,0	1	11,1

En ce qui concerne la durée souhaitée par ces élèves pour la rencontre d'information, outre une donnée manquante au collège de Sainte-Foy, les répondants de ce collège et ceux des autres collèges se distribuent également entre les trois choix de réponses suivants : environ une heure, environ deux heures et une demi-journée. Par ailleurs, le contenu des rencontres d'information souhaité est présenté dans le tableau 84.

Compte tenu du fort petit nombre d'élèves au collège de Sainte-Foy nous transmettant des données sur le contenu de la rencontre d'information à laquelle ils ont participé, il semble non pertinent de comparer les données disponibles avec ce que les élèves souhaitent. La comparaison de ce que les élèves des autres collèges disent avoir reçu à cette rencontre d'information aux besoins manifestés nous apparaît davantage à propos puisque nous avons quelques répondants de plus au sein de ces collèges. Demeurons conscient toutefois que le nombre demeure très petit. L'analyse des résultats nous indiquent que l'écart le plus important entre ce qui a été offert aux élèves à cette rencontre et leurs besoins à ce chapitre se situent au niveau des informations sur les bourses spéciales et une visite du collège.

TABLEAU 84

Éléments de la rencontre d'information souhaités par les élèves

	Sainte-Foy		Autres	
	N	%	N	%
Des informations sur le régime pédagogique	4	100,0	8	88,9
Des informations sur les règlements du collège	3	75,0	9	100,0
Des informations sur les services du collège pour l'ensemble des étudiants	3	75,0	7	77,8
Des informations sur les services spécialisés (lecteurs ...) offerts par le collège aux étudiants ayant une déficience visuelle	4	100,0	8	88,9
Des informations sur les services spécialisés offerts à l'extérieur du collège pour les étudiants ayant une déficience visuelle	*	*	*	*
Des informations sur le rôle des preneurs de notes	2	50,0	4	44,4
Des informations sur les bourses spéciales	4	100,0	9	100,0

TABLEAU 84 (suite)

Éléments de la rencontre d'information souhaités par les élèves	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Une visite des lieux (bibliothèque, services des prêts et bourses, ...)	4	100,0	7	77,8
Une rencontre des professionnels (psychologue, conseiller en orientation, ...)	1	25,0	4	44,0

* Une erreur s'est glissée dans le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience totale. On lisait à l'intérieur du collège plutôt qu'à l'extérieur du collège. Pour cette raison, les données ne sont pas présentées pour cet énoncé.

3. SENSIBILISATION

Il est évident que l'intégration de personnes handicapées au sein de quelque milieu que ce soit est favorisée lorsque ce milieu est sensibilisé à la cause de ces personnes. Les professeurs étant les principaux intervenants en milieu collégial auprès de la population étudiée, diverses informations ont été recueillies quant à leur sensibilisation. Des données nous informent également sur la sensibilisation du milieu collégial en général.

Le collège de Sainte-Foy soutient que les professeurs concernés sont informés de la présence éventuelle, dans leur cours, d'un élève ayant une déficience visuelle, ainsi que des besoins spécifiques de cet élève. Le responsable de la structure d'accueil se charge de diffuser cette information au moins une semaine avant le début des cours.

Les données recueillies auprès des professeurs de l'étude révèlent que c'est presque la totalité de ceux-ci (97,6 %) qui ont été informés de la présence d'un élève ayant une déficience visuelle dans leur cours. Parmi ceux qui disent avoir été informés, la majorité disent l'avoir d'abord été par le responsable de la structure d'accueil. La majorité des "professeurs informés" disent avoir été prévenus de la présence de l'élève deux semaines à un mois avant le début des cours (50,0 %) ou une semaine avant (42,5 %). Une minorité des professeurs (27,5 %) déclarant avoir été informés de la présence de l'élève, disent qu'ils auraient aimé être informés plus tôt. Parmi cette minorité, 27,3 % (N = 3) auraient aimé être informés plus d'un mois avant le début des cours, 54,5 % (N = 6) deux semaines à un mois avant le début des cours, 9,1 % (N = 1) une semaine avant le début des cours et 9,1 % (N =1) n'ont pas précisé le moment privilégié.

Quant à l'information relative aux besoins spécifiques liés à la déficience de l'élève, 85,4 % des professeurs de l'étude disent l'avoir reçue. La principale source d'information de ces personnes semble être le responsable de la structure d'accueil. Des professeurs ont aussi d'autres sources d'information. En fait, 80 % de ces professeurs disent avoir été informés par le responsable de la structure d'accueil, 48,6 % par l'élève lui-même, 2,9 % par un collègue et 5,7 % par une autre personne. Parmi les professeurs affirmant avoir été informés des besoins de l'élève, la majorité semblent avoir été avisés avant le début de la session ou tôt au début de la session comme en témoigne le tableau suivant.

TABLEAU 85

Moment de la réception, par les professeurs, de l'information relative aux besoins spécifiques de l'élève

	N	%
Deux semaines à un mois avant le début des cours	13	37,1
Une semaine avant le début des cours	10	28,6
Au premier cours	8	22,9
Une semaine ou plus après le début des cours	2	5,7
Autre	2	5,7

Toujours parmi la population des "professeurs informés des besoins spécifiques", une minorité (31,4 %) soutiennent qu'ils auraient aimé être informés plus tôt. Ces personnes auraient souhaitées être informées au moins une semaine avant le début des cours. Les moments privilégiés par ces professeurs sont : plus d'un mois avant le début des cours (27,3 %, N = 3), deux semaines à un mois avant le début des cours (45,5 %, N = 5), une semaine avant le début des cours (27,3 %, N = 3).

Par ailleurs, la majorité des professeurs de l'étude (73,2 %) affirment que des sessions de formation et de sensibilisation, au plan de la pédagogie et de la psychologie, à adopter face à ces élèves seraient utiles aux professeurs qui reçoivent dans leur cours des élèves ayant une déficience visuelle. Les moments privilégiés par ces professeurs pour la tenue de ces sessions de formation et de sensibilisation sont présentés au tableau 86.

TABLEAU 86

Moment souhaité, par les professeurs, pour la tenue des sessions de formation et de sensibilisation

	N	%
Deux semaines à un mois avant le début des cours	12	40,0
Une semaine avant le début des cours	8	26,7
Au début de la session	4	13,3
Une semaine ou plus après le début de la session	3	10,0
Données manquantes	3	10,0
TOTAL	30	100,0

D'autres questions pouvant être liées à la sensibilisation des professeurs ont été adressées à ce groupe de répondants. Toutefois, elles peuvent aussi bien toucher le support pédagogique offert aux professeurs. Les réponses seront donc rapportées et discutées dans la section portant sur le support pédagogique.

Quelques questions liées à la sensibilisation des professeurs et du milieu collégial en général ont été adressées aux élèves. Ces données nous apprennent que, selon le rapport des élèves du collège de Sainte-Foy, tous leurs professeurs savent qu'ils ont une déficience visuelle. Par contre, 9,1 % d'élèves des autres collèges affirment qu'aucun de leurs professeurs ne savent qu'ils ont une déficience visuelle et 18,2 % disent qu'elle n'est connue que par quelques professeurs. Les autres répondants répondent qu'elle est connue de tous.

Une question cherchait à savoir si les élèves font eux-mêmes une sensibilisation auprès de leurs professeurs. Les élèves du collège de Sainte-Foy semblent davantage le faire que ne le font les élèves des autres collèges (voir tableau 87).

TABLEAU 87

Distribution des élèves ayant parlé à leurs professeurs des adaptations nécessaires

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
À LA PRÉSENTATION DE LEURS COURS *				
À aucun professeur	0	0,0	2	18,2
À quelques-uns de leurs professeurs	3	42,9	0	0,0
À tous les professeurs	1	14,3	1	9,1
Données manquantes	3	42,9	8	72,7
TOTAL	7	100,0	11	100,0
AUX EXAMENS				
À aucun professeur	0	0,0	5	45,5
À quelques-uns de leurs professeurs	3	42,9	4	36,4
À tous les professeurs	4	57,1	2	18,2
TOTAL	7	100,0	11	100,0

TABLEAU 87 (suite)

Distribution des élèves ayant parlé à leurs professeurs des adaptations nécessaires

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
AUX TRAVAUX				
À aucun professeur	1	14,3	4	36,4
À quelques-uns de leurs professeurs	4	57,1	6	54,5
À tous les professeurs	2	28,6	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0

* Une erreur s'est glissée dans le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale. On lisait "à la présentation" plutôt que "à la présentation de leur cours". Les données des élèves qui ont répondu à cette question de ce questionnaire ont donc été enregistrées comme données manquantes.

Par ailleurs, lorsqu'on demande aux élèves si leurs professeurs avaient une préparation adéquate pour répondre aux besoins des élèves ayant une déficience visuelle, une proportion assez importante des élèves de Sainte-Foy disent ne pas le savoir et les autres semblent avoir des avis partagés, alors que dans les autres collèges, les élèves disent en majorité que leurs professeurs avaient une préparation inadéquate. Ces données sont illustrées au tableau suivant.

TABLEAU 88

Qualité de la préparation des professeurs pour répondre aux besoins des élèves ayant une déficience visuelle

	Sainte-Foy		Autres	
	N	%	N	%
Adéquate	2	28,6	1	9,1
Non adéquate	2	28,6	7	63,6
Ne sais pas	3	42,9	3	27,3
TOTAL	7	100,0	11	100,0

Les élèves avaient aussi à préciser s'ils considèrent que les diverses personnes composant le milieu collégial sont sensibilisées à la situation des élèves ayant une déficience visuelle et qu'elles savent quelles attitudes prendre envers eux. Ces données sont fournies au tableau 89.

Lorsque les élèves se réfèrent aux professeurs, une plus grande proportion de répondants au collège de Sainte-Foy répondent par l'affirmative que le font les élèves des autres collèges. En ce qui concerne les autres membres de la communauté collégiale, on retrouve une plus forte proportion de répondants au sein des autres collèges comparativement au collège de Sainte-Foy (bien que dans certains cas la différence soit faible) qui disent de ces divers groupes de personnes qu'ils sont sensibilisés et qu'ils savent quelles attitudes adopter envers les élèves ayant une déficience visuelle. Les membres de la communauté collégiale les moins sensibilisés semblent être les élèves et la direction du collège, et ce autant au collège de Sainte-Foy que dans les autres collèges.

TABLEAU 89

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants ayant une déficience visuelle et qu'elles savent quelles attitudes adopter envers eux?"

	Sainte-Foy		Autres	
	N	%	N	%
LES ÉLÈVES				
Oui	1	14,3	3	27,3
Non	6	85,7	7	63,6
Ne sais pas	0	0,0	1	9,1
TOTAL	7	100,0	11	100,0
LES PROFESSIONNELS				
Oui	3	42,9	6	54,5
Non	2	28,6	3	27,3
Ne sais pas	2	28,6	2	18,2
TOTAL	7	100,0	11	100,0
LE PERSONNEL DE SOUTIEN				
Oui	3	42,8	5	45,5
Non	4	57,1	3	27,3
Ne sais pas	0	0,0	3	27,3
TOTAL	7	100,0	11	100,0

TABLEAU 89 (suite)

Distribution des réponses des élèves à la question : "Trouves-tu que les personnes suivantes sont sensibilisées à la situation des étudiants ayant une déficience visuelle et qu'elles savent quelles attitudes adopter envers eux?"

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
LES PROFESSEURS				
Oui	6	85,7	6	54,6
Non	1	14,3	5	45,5
TOTAL	7	100,0	11	100,0
LA DIRECTION DU COLLÈGE				
Oui	0	0,0	4	36,4
Non	5	71,4	4	36,4
Ne sais pas	2	28,6	3	27,3
TOTAL	7	100,0	11	100,0

Bien qu'une partie des élèves disent de certains membres de la communauté collégiale sont sensibilisés, il demeure que le niveau de sensibilisation des membres de la communauté collégiale est perçu insuffisant par plusieurs élèves. En effet, ils avaient à identifier parmi une liste de dix obstacles potentiels à l'intégration en milieu collégial des élèves ayant une déficience visuelle (présenté au tableau 104), lesquels ils considéraient comme obstacle. La plus forte proportion de répondants de Sainte-Foy (85,7 %) et des autres collèges (90,1 %) ayant choisi le même énoncé, ont choisi : "Les étudiants et

le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des étudiants ayant une déficience visuelle". Lorsqu'on leur demande d'identifier le principal obstacle, c'est aussi à cet énoncé que l'on retrouve la plus forte proportion d'élèves ayant fait le même choix, bien que ce soit la minorité cette fois-ci (Sainte-Foy 42,9 %, Autres 36,4 %).

Les responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy ont été questionnés sur la sensibilisation faite auprès des intervenants du collège, des élèves voyants et du personnel administratif quant à la déficience des élèves et des attitudes à adopter envers eux. Leurs réponses nous apprennent qu'une sensibilisation se fait auprès des intervenants par voie de documents et par voie de rencontres individuelles avec le responsable de la structure d'accueil. Quant à la sensibilisation auprès des élèves voyants, le collège de Sainte-Foy affirme qu'il n'en existe pas vraiment. "Il y a bien eu une journée de sensibilisation en 1981 ou 1982, il y a eu quelques articles dans le journal du collège. Mais il n'y a pas eu d'activités planifiées, régulières, constantes dans ce sens. Une des raisons principales est le manque de temps du responsable". Les réponses du responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy, aux nombreuses questions des élèves voyants, constituent aussi un genre de sensibilisation bien qu'elle soit informelle.

Le collège de Sainte-Foy prétend ne pas sensibiliser le personnel administratif du collège de façon planifiée. Bien sûr, ces personnes ont pu être rejointes par les moyens de sensibilisation cités plus haut (journée de sensibilisation, articles de journaux). De plus, lorsque le responsable de la structure d'accueil les rencontre pour une question ayant rapport aux étudiants handicapés, c'est toujours une occasion de sensibilisation pour eux.

Enfin, questionné sur les problèmes rencontrés et sur ses interrogations actuelles en rapport avec la sensibilisation, le collège de Sainte-Foy souligne que "la "sensibilisation" se fait présentement, je dirais, presque "toute seule" faute de temps et de ressources humaines à y consacrer. On croit toutefois qu'une sensibilisation "massive" du milieu serait souhaitable pour la cause des élèves handicapés. Cependant, compte tenu des ressources actuelles, on arrive à peine à ce collège à suffire à "sensibiliser" un tant soit peu les professeurs et les professionnels."

4. SUIVI PÉDAGOGIQUE

Le responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy assure un suivi pédagogique auprès des élèves ayant une déficience visuelle. Le responsable de la structure d'accueil se charge également de diffuser une certaine information aux professeurs de ces élèves, ainsi qu'aux professionnels non enseignants. La présente section couvre ces diverses facettes du suivi pédagogique. Enfin, nous la terminerons avec les problèmes rencontrés et les interrogations actuelles à ce chapitre.

4.1 Suivi pédagogique auprès des élèves : description, besoins et satisfaction

Au collège de Sainte-Foy, un suivi pédagogique est assuré par le responsable de la structure d'accueil auprès des élèves ayant une déficience visuelle. Le responsable de la structure d'accueil dit que ce suivi pédagogique touche la modification des horaires, l'abandon de cours, les problèmes entre l'élève et le professeur, un horaire de travail individuel, une demande d'adaptation d'examen, un problème de motivation ou d'orientation, etc.

Dans le cadre de la présente étude, les élèves avaient à spécifier s'il y avait un responsable pour l'accueil des élèves ayant une déficience visuelle à leur collège. L'ensemble des élèves du collège de Sainte-Foy ont répondu "oui" alors que 63,6 % de ceux des autres collèges ont répondu "oui", 27,3 % ont répondu "non" et 9,2 % ont répondu "je ne sais pas". L'ensemble de ceux qui ont répondu par l'affirmative à cette question, à l'exception d'une personne au sein des autres collèges, disent avoir consulté ce responsable. Le nombre moyen de consultations rapporté par les élèves du collège de Sainte-Foy pour les sessions hiver et automne 1985 est de 10,8 et pour les élèves des autres collèges il est de 40,2. Les élèves avaient aussi à préciser la durée moyenne de ces consultations. Au collège de Sainte-Foy, les réponses des élèves se distribuent de la façon suivante : moins de 15 minutes 57,1 %, 15 à 30 minutes 28,6 %, 30 minutes à une heure 14,3 %. La durée de ces consultations semble plus élevée pour les élèves des autres collèges, 15 à 30 minutes, 66,7 %, 30 minutes à une heure, 33,3 %.

Les responsables de l'implantation du projet affirment que ces consultations portent entre autres sur une modification d'horaire, un abandon de cours, des problèmes entre l'élève et le professeur, un horaire individuel de travail, une demande d'adaptation d'examen, un problème de motivation ou d'orientation.

Une liste présentant diverses raisons possibles de consultation fut soumise aux élèves qui disaient avoir rencontré individuellement le responsable de la structure d'accueil. Ces élèves avaient à identifier leurs propres motifs de consultation. Bien que cette liste ne soit pas nécessairement exhaustive, les résultats illustrés au tableau 90, indiquent que ces élèves consultent pour diverses raisons.

L'ensemble des élèves qui disent avoir déjà rencontré le responsable de la structure d'accueil affirment que celui-ci a répondu, de façon générale à leurs besoins. En effet, les élèves du collège de Sainte-Foy disent qu'il y a répondu assez (71,4 %, N = 5) ou beaucoup (28,6 %, N = 2) et ceux des autres collèges disent aussi qu'il y a répondu assez (16,7 %, N = 1) ou beaucoup (83,3 %, N = 5).

Par ailleurs, lorsqu'on demande à l'ensemble des élèves de l'étude s'ils souhaitent rencontrer le responsable sur une base régulière, au besoin ou ne pas le rencontrer, la majorité réclament des rencontres au besoin (Sainte-Foy 71,4 %, Autres 81,8 %). Quelques-uns souhaitent ne pas le rencontrer (Sainte-Foy 14,3 %, Autres 18,2 %) ou des rencontres régulières (Sainte-Foy 14,3 %). Les besoins manifestés par les élèves du collège de Sainte-Foy correspondent à ce qui y est offert. En effet, à ce collège, le suivi pédagogique se fait au besoin sauf pour les élèves réadmis suite à une session où ils n'ont pas réussi 50 % de leurs cours. Ces élèves sont alors encadrés de façon plus régulière par le responsable.

TABLEAU 90

Objets de consultation du responsable de la structure d'accueil par les élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Ton choix de cours	7	100,0	4	66,7
Une modification d'horaire	5	71,4	2	33,3
Un abandon de cours	6	85,7	1	16,7
Un horaire individuel de travail	2	28,6	1	16,7
Une adaptation d'examen ou de travaux	1	14,3	2	33,3
Un problème de motivation	4	57,1	1	16,7
Un problème d'orientation scolaire	4	57,1	4	66,7
Des besoins par rapport au service de prises de notes, d'appareillage, de transcription de documents, ...)	4	57,1	5	83,3
Pour faciliter mes contacts avec un ou des professionnels	3	42,9	0	0,0
Pour faciliter mes contacts avec un ou des professeurs	4	57,1	3	42,9
Pour obtenir du support moral	3	42,9	4	57,1

4.2 Support apporté aux professeurs : description, besoins et satisfaction

Au collège de Sainte-Foy, on soutient que des conseils sont donnés aux professeurs en ce qui concerne les adaptations à faire aux exposés magistraux, au matériel didactique ou aux laboratoires mais qu'aucune ressource humaine ou spécialisée ne leur est fournie pour les aider à effectuer ces adaptations. "Si l'on excepte les conseils donnés aux professeurs en début et en cours de session touchant la communication avec une personne handicapée visuelle et les problèmes conséquents au niveau de la pédagogie et de l'apprentissage, les professeurs sont en quelque sorte laissés à eux-mêmes en ce qui concerne les "adaptations" en général. Quelquefois, après avoir rencontré le responsable de la structure d'accueil ils s'entendent avec l'étudiant sur les adaptations à effectuer et plus souvent qu'autrement ils s'organisent tout seuls en faisant leur possible."

Le tableau 91 illustre la proportion de professeurs disant avoir reçu de l'information en raison de la présence d'un élève ayant une déficience visuelle dans leur cours et les sujets sur lesquels ils ont été informés.

Notons que les informations transmises aux professeurs à ce chapitre peuvent l'être non seulement par le responsable de la structure d'accueil, mais aussi par l'élève ou d'autres personnes. La distribution de ces diverses sources d'information apparaît au tableau 92. Les résultats montrent que bien que les élèves transmettent certaines informations à leurs professeurs, le responsable de la structure d'accueil demeure en général la principale source d'information pour eux.

Les professeurs ayant reçu de l'information sur l'un ou l'autre des sujets énumérés au tableau 92 avaient ensuite à évaluer leur niveau de satisfaction par rapport à l'information reçue. Ces données apparaissent au tableau 93.

TABLEAU 91

Distribution des professeurs ayant reçu de l'information

	N	%
Déficience de l'élève	36	87,8
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'élève	32	78,0
Exposés magistraux	18	43,9
Matériel didactique	24	58,5
Laboratoires	9	22,0
Examens	23	56,1
Moyens techniques d'accès à l'imprimé (transcription en braille, agrandissement etc.)	30	73,2

TABLEAU 92

Distribution des sources d'information des professeurs pour les différentes informations reçues

	Responsable de la structure d'accueil		Élève		Autre		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience de l'élève	31	75,6	11	26,8	1	2,4	0	0,0
Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'élève	20	48,8	17	41,5	1	2,4	0	0,0
Exposés magistraux	11	26,8	10	24,4	0	0,0	2	4,9
Matériel didactique	17	41,5	10	24,4	0	0,0	2	4,9
Laboratoires	5	12,2	6	14,6	0	0,0	5	12,2
Examens	13	31,7	14	34,1	0	0,0	1	2,4
Moyens techniques d'accès à l'imprimé (transctiption en braille, agrandissement ...)	28	68,3	6	14,6	1	2,4	2	4,9

TABLEAU 93

Niveau de satisfaction des professeurs par rapport à l'information reçue

	Tout à fait ou très satisfait N	%	Moyennement satisfait N	%	Peu ou pas du tout satisfait N	%
* Déficience de l'élève	27	75,0	5	13,9	3	8,3
* Contraintes ou difficultés particulières reliées à la déficience de l'élève	20	62,5	9	28,1	2	6,3
* Exposés magistraux	13	72,2	1	5,6	1	5,6
* Matériel didactique	16	66,7	2	8,3	3	12,5
* Laboratoires	6	66,7	1	11,1	1	11,1
Examens	17	73,9	5	21,7	1	4,3
* Moyens techniques d'accès à l'imprimé (transcription en braille, agrandissement ...)	23	76,7	4	13,3	2	6,7

* Quelques données sont manquantes pour ces énoncés, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

De plus, la majorité des professeurs qui ont reçu de l'information sur l'un ou l'autre des sujets mentionnés plus haut soutiennent qu'elle fut assez (42,5 %) ou très utile (25,0 %) à leur enseignement.

Des données concernant les besoins d'information des professeurs ont aussi été recueillies. Les résultats montrent que le type d'information jugée prioritaire par une proportion assez importante de professeurs parmi les types d'information qui leur étaient proposés touche la déficience de l'élève et les contraintes de celui-ci et les difficultés particulières reliées à sa déficience (voir tableau 94). Rappelons que c'est pour ces deux types d'information qu'une proportion importante de professeurs disent être informés. L'information transmise semble donc correspondre aux besoins. Par ailleurs, la majorité des professeurs (92,7 %) jugent utile de recevoir de l'information et des conseils de la part du responsable de la structure d'accueil et de la part de l'élève en ce qui concerne l'enseignement auprès des élèves ayant une déficience visuelle. Une minorité (31,7 %) jugent utile de recevoir de l'information par le preneur de notes.

D'autre part, les objets de consultation du responsable de la structure d'accueil par les professeurs, tels que décrits par les responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy sont : des informations quant au "comportement académique" de l'élève, les attitudes à adopter face à un comportement de l'élève (ne remet pas ses travaux, s'absente des cours, etc.) ou sur un problème qu'amène la déficience pour la matière enseignée.

Les résultats recueillis auprès des professeurs nous apprennent que la majorité (92,7 %) connaissent le responsable de la structure d'accueil. Un peu plus de la moitié des professeurs (53,7 %) de l'étude disent avoir consulté cette personne au cours des sessions hiver et automne 1985. Le nombre moyen de consultations au cours des sessions hiver et automne 1985 rapportés par les professeurs est de 2,6. La majorité des professeurs (90,9 %) qui ont consulté évaluent la durée moyenne de leur consultation à 30 minutes ou moins. Les raisons pour lesquelles ils disent avoir consulté sont illustrées dans le tableau 95.

TABLEAU 94

Distribution des réponses à la question :
"Si éventuellement vous aviez à accueillir un-e de ces étudiant-e-s,
veuillez indiquer par une cote de priorité de 1 à 8
(1 correspondant au choix le plus prioritaire),
les sujets pour lesquels vous aimeriez recevoir de l'information"

	Cote de priorité																	
	1		2		3		4		5		6		7		8		9 *	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Déficience de l'élève	26	63,4	6	14,6	3	7,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,4	5	12,2
Contrainte de l'élève ou les difficultés particulières reliées à sa déficience	16	39,0	20	48,8	1	2,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	2,4	3	7,3
Exposés magistraux	3	7,3	2	4,9	2	4,9	7	17,1	3	7,3	10	24,4	7	17,1	0	0,0	7	17,1
Matériel didactique	4	9,8	3	7,3	10	24,4	8	19,5	5	12,2	5	12,2	2	4,9	0	0,0	4	9,8

TABLEAU 94 (suite)

Distribution des réponses à la question :
"Si éventuellement vous aviez à accueillir un-e de ces étudiant-e-s,
veuillez indiquer par une cote de priorité de 1 à 8
(1 correspondant au choix le plus prioritaire),
les sujets pour lesquels vous aimeriez recevoir de l'information"

	Cote de priorité															
	1		2		3		4		5		6		7		8		9 *	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Laboratoires	1	2,4	2	4,9	3	7,3	1	2,4	3	7,3	5	12,2	11	26,8	1	2,4	14	34,1
Examens	3	7,3	3	7,3	4	9,8	9	22,0	9	22,0	4	9,8	1	2,4	0	0,0	8	19,5
Moyens techniques d'accès à l'imprimé (transcription en braille, agrandissement, etc.)	4	9,8	3	7,3	11	26,8	4	9,8	8	19,5	3	7,3	4	9,8	0	0,0	4	9,8

* 9 = données manquantes

TABLEAU 95

Objets des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs

	N	%
Information générale relative à l'élève en particulier	18	81,8
Information relative aux adaptations à faire aux modes d'évaluation	13	59,1
Information relative aux adaptations à faire aux exposés magistraux	5	22,7
Information relative au rôle du preneur de notes	0	0,0
Information relative aux exigences à avoir au plan académique	7	31,8
Information relative aux moyens techniques d'accès à l'imprimé (transcription en braille, agrandissement ...)	17	77,3
Autre	1	4,5

Enfin, la majorité des professeurs qui ont consulté le responsable de la structure d'accueil disent des consultations qu'elles ont été utiles à leur enseignement. Ces résultats sont présentés dans le tableau qui suit.

TABLEAU 96

Utilité des consultations du responsable de la structure d'accueil par les professeurs

	N	%
Beaucoup	5	22,7
Assez	11	50,0
Moyennement	3	13,6
Un peu	3	13,6
Pas du tout	0	0,0
TOTAL	22	100,0

4.3 Satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs

Comme en témoigne le tableau 97, au collège de Sainte-Foy, les élèves se disent en général moyennement satisfaits des adaptations faites par leurs professeurs, alors que dans les autres collèges les réponses sont moins concentrées dans cette catégorie. Dans les autres collèges, on retrouve en général une plus grande proportion de répondants dans les catégories tout à fait ou très satisfaits, comparativement au collège de Sainte-Foy, mais on retrouve aussi en général une plus grande proportion de répondants dans les catégories peu ou pas du tout satisfaits.

TABLEAU 97

Niveau de satisfaction des élèves par rapport aux adaptations faites par les professeurs

	Tous à fait satisfait N	%	Très satisfait N	%	Moyennement satisfait N	%	Peu satisfait N	%	Pas du tout satisfait N	%	Ne s'applique pas aux cours N	%
À la présentation de leurs cours (exposés magistraux)	1	14,3	0	0,0	3	42,9	2	28,6	0	0,0	0	0,0
* Sainte-Foy	2	18,2	4	36,4	3	27,3	1	9,1	1	9,1	0	0,0
Autres												
Aux travaux	0	0,0	1	14,3	5	71,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
* Sainte-Foy	1	9,1	5	45,5	3	27,3	0	0,0	2	18,2	0	0,0
Autres												
Aux examens	0	0,0	1	14,3	4	57,1	1	14,3	0	0,0	0	0,0
* Sainte-Foy	2	18,2	3	27,3	3	27,3	1	9,1	1	9,1	0	0,0
* Autres												
Au matériel didactique	0	0,0	2	28,6	3	57,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
* Sainte-Foy	0	0,0	2	18,2	3	27,3	2	18,2	2	18,2	1	9,1
* Autres												
Aux laboratoires	0	0,0	0	0,0	5	71,4	0	0,0	0	0,0	1	14,3
* Sainte-Foy	0	0,0	1	9,1	1	9,1	1	9,1	0	0,0	8	72,7
* Autres												

* Quelques données sont manquantes, ce qui explique la raison pour laquelle le total des pourcentages est inférieur à 100.

4.4 Problèmes rencontrés et interrogations actuelles liés au suivi pédagogique

Questionné sur les problèmes rencontrés et sur leurs interrogations actuelles, le collège de Sainte-Foy nous fait part des réponses suivantes.

"Le responsable de la structure d'accueil n'est pas un spécialiste de l'adaptation et ne pourrait prétendre à offrir un support vraiment compétent aux professeurs dans toutes les situations d'adaptation. Il est encore difficile de savoir exactement quelle est la situation de l'"adaptation" en général au collège : Les besoins d'adaptation sont-ils grands? Combien se fait-il d'adaptations dans les cours, les laboratoires, les examens, etc.? Les adaptations faites sont-elles pertinentes? Comment évaluer s'il est pertinent ou non de faire une adaptation? Comment apprécier justement la qualité de l'adaptation faite? Qui peut et devrait l'apprécier? Le choix d'un type d'adaptation plutôt que de tel autre se fait-il toujours en fonction d'une meilleure atteinte des objectifs ou bien en fonction de celui qui prend le moins de temps, qui est le moins exigeant ou qui dérange le moins le professeur? Les professeurs ont-ils le temps et la compétence d'adapter ce qui devrait l'être? Devrait-il y avoir un contrôle du collège de la qualité et de la pertinence des adaptations faites? Le support donné aux professeurs est presque inexistant si l'on excepte les conseils d'ordre très général qui leur sont donnés par le responsable du projet. La publication de nos "guides" pédagogiques a pu apporter des éléments de support supplémentaires aux intervenants concernant ces questions. Mais cela est nettement insuffisant pour assurer aux professeurs un support efficace et de qualité dans leur travail auprès de ces étudiants."

5. INTÉGRATION AU MILIEU COLLÉGIAL

Au collège de Sainte-Foy, les élèves ayant une déficience visuelle ne sont pas incités de façon particulière à participer aux activités sportives. Quant aux activités socioculturelles, il arrive qu'à l'occasion les élèves soient incités à y participer. Ceci est fait par le responsable de la structure d'accueil lorsqu'il croit qu'une activité est susceptible d'intéresser l'élève ou de favoriser son développement personnel. Par contre, les responsables de l'implantation du projet soulignent qu'ils n'ont pas tendance, à ce collège, à inciter les élèves plus qu'il le faut à participer à quelque activité que ce soit, car leur participation nécessite souvent des ressources matérielles et humaines qu'ils ne sont pas en mesure de leur fournir.

Les données recueillies auprès des élèves révèlent que pour certaines activités, la majorité des répondants ou près de la moitié disent y participer (voir tableau 98). Pour des fins de comparaison, il serait intéressant de connaître la participation des élèves voyants à ces mêmes activités. Ceci permettrait d'avoir une idée plus juste de leur niveau d'intégration.

TABLEAU 98

Participation des élèves aux activités parascolaires

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Du sport en dehors des cours d'éducation physique	3	42,9	1	9,1
Assister à des spectacles ou des pièces de théâtre	4	57,1	4	36,4
Aller aux soirées de danse	1	14,3	4	36,4
Participer aux journées d'activités sportives, visiter une cabane à sucre	2	28,6	0	0,0
Aller aux conférences	4	57,1	5	45,5
Autre	1	14,3	6	54,6

Les élèves n'ayant participé à aucune de ces activités ou qui n'avaient participé qu'à une seule (Sainte-Foy N = 1, Autres N = 5) avaient à préciser pourquoi ils ne participaient pas aux activités (ou aux autres activités).

Les résultats sont présentés au tableau suivant.

TABLEAU 99

Raisons invoquées par les élèves pour leur non-participation aux activités parascolaires

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Parce que je ne suis pas informé de ces activités	0	0,0	2	40,0
Parce que je me sens de trop dans ces activités	1	100,0	2	40,0
Parce que ces activités ne m'intéressent pas	1	100,0	3	60,0
Parce que je n'ai pas le temps	0	0,0	2	40,0
Parce que je ne veux pas m'intégrer aux élèves voyants	0	0,0	0	0,0
Parce que ma déficience m'empêche d'y participer	0	0,0	2	40,0

Au collège de Sainte-Foy, on se demande si l'on devrait inciter davantage les élèves ayant une déficience visuelle à s'intégrer aux activités parascolaires qu'il ne l'est fait avec les élèves non handicapés. Les autres interrogations liées à l'intégration de ces élèves aux activités parascolaires, au collège de Sainte-Foy, sont sur la possibilité du collège de fournir le support dont ils ont besoin pour s'intégrer à ces activités et si le collège doit miser sur le bénévolat permanent pour supporter les élèves ayant une déficience visuelle dans leur intégration aux activités parascolaires du cégep.

Par ailleurs, afin d'obtenir un autre indice d'intégration des élèves au milieu collégial, on demandait aux sujets de l'étude s'ils se sentaient seuls au collège. Ces résultats sont présentés au tableau suivant.

TABLEAU 100

Distribution des réponses des élèves à la question : "Est-ce que tu te sens seul au collège?"

	Sainte-Foy		Autres	
	N	%	N	%
Jamais	0	0,0	2	18,2
Rarement	1	14,3	3	27,3
Quelquefois	6	85,7	3	27,3
Souvent	0	0,0	1	9,1
Toujours	0	0,0	2	18,2
TOTAL	7	100,0	11	100,0

6. SERVICE DE PRISE DE NOTES

6.1 Description

Il n'existe pas de service de prises de notes offert par le collège de Sainte-Foy aux élèves ayant une déficience visuelle. Les élèves mi-voyants s'organisent eux-mêmes pour se trouver, au besoin, un preneur de notes. Le collège leur offre un service gratuit de photocopies des notes prises par un preneur de notes.

Quant aux élèves ayant une déficience visuelle totale, ils utilisent un magnétophone adapté pour enregistrer leurs cours. Le collège met trois de ces magnétophones à leur disposition. C'est leur façon à eux de prendre des notes. Cependant, le Versa Braille leur permet à présent de prendre directement leurs notes en braille pendant le cours.

6.2 Exigences des élèves

Parmi les élèves de l'étude, 14,3 % au collège de Sainte-Foy et 27,3 % dans les autres collèges, disent qu'ils ont reçu les services d'un preneur de notes. Ces personnes ont précisé leurs exigences par rapport à ce service. On les retrouve au tableau 101.

6.3 Satisfaction des élèves

Les quelques répondants qui ont bénéficié des services d'un preneur de notes s'en disent très satisfaits. Un élève des autres collèges n'a pas précisé son niveau de satisfaction.

TABLEAU 101

Exigences des élèves par rapport aux preneurs de notes

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Avoir suivi et réussi le cours pour lequel il prend des notes	0	0,0	0	0,0
Définir le vocabulaire difficile	0	0,0	1	33,3
Indiquer les points importants à retenir dans les notes	0	0,0	2	66,7
Demander l'opinion de l'élève sur la qualité de ses notes	0	0,0	2	66,7
Être un étudiant qui suit le cours pour lequel il prend des notes	1	100,0	1	33,3

7. SERVICE DE TRANSCRIPTION EN BRAILLE

Le collège de Sainte-Foy avait à faire part des problèmes rencontrés et des interrogations actuelles liés à ce service. Les réponses obtenues sont les suivantes.

"La "norme" de 1 000 pages au braille par année par étudiant au post-secondaire est ridicule si l'on considère les besoins en texte d'un étudiant de ce niveau.

Mille pages par année, celà signifie 161 pages en caractères imprimés par session, ce qui veut dire environ trente pages par cours si l'étudiant est inscrit à cinq cours.

De plus, on demande à l'étudiant de "choisir" lui-même les trente pages qu'il juge les plus importantes pour son cours, alors qu'il ne connaît pas le contenu de son cours.

Cette norme de 1 000 pages équivaut presque à décourager les étudiants à utiliser les services Converto-Braille et les oblige à fonctionner presqu'exclusivement par cassettes ou oralement. Or, certaines disciplines (comme le français surtout) exigent de la lecture - un support écrit et non parlé - pour que l'apprentissage soit effectif. Les cours de français (leur qualité) en souffrent beaucoup. Les professeurs ne savent que faire et l'étudiant se sent coincé et doit souvent abandonner faute de matériel en braille.

Nous nous demandons combien de temps encore les étudiants, les professeurs et moi-même pourrons continuer à manquer de ressources en transcription braille à ce point.

Bien des professeurs, remplis de bonnes dispositions envers les étudiants handicapés visuels, se découragent lorsque leurs étudiants n'ont même pas la possibilité d'utiliser les documents de base écrits dont ils auraient besoin. Beaucoup d'énergie se perd à essayer de compenser par l'oral ce qui ne peut l'être de façon efficace. Les professeurs ont l'impression de donner des cours à rabais, de ne pas atteindre les objectifs de leurs cours, d'être moins exigeants envers les étudiants aveugles qu'envers les autres.

Certains professeurs ont l'impression de perdre leur temps à compenser - de façon inefficace - le manque d'écrit en braille par de l'oral. Certains autres développent de l'agressivité et ne veulent plus rien savoir.

Au bout de la ligne, il y a moi, le responsable de la structure d'accueil, qui reçoit de gauche et de droite les mécontentements, l'agressivité, les insatisfactions et les reproches pour ce manque de ressources essentielles.

Bientôt, devant le ridicule de la situation, plus personne - y compris moi-même - ne prendra plus au sérieux l'intégration des étudiants handicapés visuels profonds.

Enlevez tous les volumes à tous les étudiants de tous les cégeps; donnez un enseignement strictement basé sur l'oral et vous en verrez les conséquences : dégradation de la langue par manque de contact avec l'écrit, perte du goût de la lecture, privation du contact avec l'imaginaire de la culture écrite, etc. Est-ce que c'est celà qu'on veut pour les étudiants aveugles de nos cégeps?

L'école - pour les aveugles comme pour les voyants - n'est-elle pas là pour ouvrir l'esprit, débloquer des horizons, susciter la créativité et agrandir l'univers intérieur?

Et je ne parle pas de certains étudiants aveugles qui profitent de la situation "oralisante" pour cultiver leur apathie intellectuelle et s'installer dans la médiocrité de l'à-peu-près en espérant une note de passage.

Et je ne parle pas des professeurs qui, faute de ne pouvoir compenser adéquatement le manque de ressources de base - comme le braille - n'osent évaluer l'étudiant aveugle sur ses <u>acquis</u> et l'évaluent sur ses <u>efforts</u> de peur de le faire échouer injustement..."

8. SERVICE DE LECTEURS BÉNÉVOLES DU CÉGEP

Cinq élèves ayant une déficience visuelle totale, qui fréquentent le collège de Sainte-Foy, peuvent bénéficier des services de 10 à 12 lecteurs par session pour un total d'une centaine d'heures de disponibilité par semaine. Ce service ne présente actuellement aucun problème. Il fonctionne très bien.

9. MATÉRIEL SPÉCIALISÉ

Le collège s'est doté de matériel et d'équipement pour répondre aux besoins de cette clientèle, en voici la liste :

Un dictionnaire Petit Larousse en braille

Un dictionnaire Petit Robert en gros caractères

Une machine à écrire le braille

Deux magnétophones modifiés GE

Une télévisionneuse VR-1

Un Dymo-braille

Une imprimante braille

Un micro-ordinateur IBM-PC

Deux moniteurs vidéo de 18 pouces pour les cours d'informatique aux élèves mi-voyants

Une photocopieuse Canon NP125 capable d'agrandir le texte à 120 %

Des tablettes pour écrire en relief

Une machine à écrire électrique

Des casiers à linge et à volumes, adaptés et localisés à un endroit accessible.

Les élèves avaient à préciser quels aides techniques ou mécaniques ils utilisent pour leurs cours. Leurs réponses apparaissent au tableau 102. Le questionnaire, adressé aux élèves ayant un résidu visuel, présentait une légère différence au niveau du choix de réponses pour cette question du questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale. L'item "télévisionneuse" du questionnaire adressé aux élèves ayant un résidu visuel est remplacé par l'item "tablette et poinçon" dans le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale.

TABLEAU 102

Matériel spécialisé utilisé par les élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Magnétophone régulier	0	0,0	2	18,2
Magnétophone à vitesses variables (ou modifié)	2	28,6	7	63,6
Versabraille	3	42,9	3	27,3
La télévisionneuse	2	28,6	1	9,1
La tablette et le poinçon	0	0,0	2	18,2
La machine à écrire le braille	2	28,6	1	9,1
La machine à écrire ordinaire	2	28,6	8	72,7
Le grapho-braille	0	0,0	0	0,0
Autre	2	28,6	5	45,5

Les problèmes associés au matériel spécialisé rencontrés par le collège de Sainte-Foy ont aussi été rapportés. Ce sont l'inutilisation du grapho-braille faute de personnel. Par ailleurs, auparavant certains appareils étaient localisés au bureau du responsable de la structure d'accueil et d'autres étaient à la bibliothèque du collège, ce qui obligeait les élèves à se "promener". De plus, ils étaient sans lieu de travail adapté à leurs besoins. Maintenant tous les appareils spécialisés et le matériel adapté sont regroupés dans un local réservé exclusivement aux élèves handicapés.

Au chapitre des interrogations actuelles, le collège de Sainte-Foy souligne qu'avec l'affluence de matériel spécialisé qui voit le jour chaque jour pour les personnes ayant une déficience visuelle, il devient difficile de se tenir au courant de toutes les "nouveautés" dans le domaine et de faire un choix.

10. ENSEMBLE DES SERVICES OFFERTS

Certains services offerts aux élèves ayant une déficience visuelle au collège de Sainte-Foy ont été décrits de façon détaillée, d'autres ne nécessitent pas une telle description. Pour résumer, les services offerts à ce collège sont :

- Assistance lors de l'admission
- Assistance lors du choix de cours
- Fabrication de l'horaire en tenant compte du handicap
- Rencontre et sensibilisation des professeurs recevants
- Service gratuit de photocopies de notes de cours
- Service gratuit d'agrandissement de textes
- Service de transcription braille
  - Identification des documents à transcrire
  - Commandes de transcription
  - Distribution des documents transcrits
- Service de prêt d'équipement spécialisé
- Service de lecteurs bénévoles
- Enregistrement hebdomadaire du bulletin d'information sur cassette
- Guide de l'étudiant en braille

- Procédure adaptée pour les tests de classement en anglais et en français

- Le service aux étudiants handicapés sert aussi d'intermédiaire entre les étudiants et les organismes de services, tels les Services Converto-Braille, la Magnétothèque Générale des aveugles du Québec, l'Institut Nazareth et Louis-Braille et le Centre Louis-Hébert.

11. BARRIÈRES ARCHITECTURALES

Les responsables de l'implantation du projet affirment qu'il n'existe pas, à proprement parler, de barrières architecturales majeures. Toutefois, ils rapportent que les escaliers n'ont pas de contre-marches. Les barreaux supportant les rampes ne sont pas bloqués à leur base, ainsi la canne peut passer entre deux barreaux et laisser croire à l'élève qu'il n'y a pas d'obstacle. Certains dessous d'escaliers sont ouverts et pourraient représenter un danger. Certains abreuvoirs en saillie peuvent aussi représenter un danger.

Quelques questions portant sur les limites architecturales ont été adressées aux élèves. Une s'adressait autant aux élèves répondant au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale que ceux répondant au questionnaire adressé aux élèves ayant un résidu visuel. Elle demandait aux élèves si les numéros de locaux leur étaient facilement identifiables. Au collège de Sainte-Foy, 85,7 % répondent par l'affirmative et 14,3 % répondent le contraire. Au sein des autres collèges, 27,3 % répondent "oui", 63,6 % répondent "non" et 9,1 % répondent "je ne sais pas". Les élèves ayant répondu au questionnaire adressé aux élèves ayant un résidu visuel étaient au nombre de quatre au collège de Sainte-Foy et au nombre de trois dans les autres collèges. Au collège de Sainte-Foy, 75 % (N = 3) de ces répondants disent que l'éclairage des locaux est adéquat et 25 % (N = 1) affirment qu'il est inadéquat. La totalité des élèves des autres collèges retenus pour cette question (N = 3) affirment que l'éclairage des locaux est adéquat. Par ailleurs, le questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale visait à savoir s'il existait dans le collège des élèves, des signaux tactiles ou sonores pour identifier les sorties d'urgence. Un élève, soit un élève des autres collèges, a répondu qu'il en existait dans son collège.

12. DÉVELOPPEMENT ET RECHERCHE

Au chapitre du développement et de la recherche, le collège compte les activités suivantes : Une vaste enquête, à l'hiver 1984, auprès des professeurs, des élèves handicapés, des professionnels et des interprètes, la production d'un "guide pédagogique" : Le handicap visuel : Postsecondaire", l'acquisition de matériel spécialisé et l'installation d'un local de travail adapté pour les élèves ayant une déficience visuelle grâce à un stagiaire en techniques d'éducation spécialisée.

13. ÉVALUATION CONTINUE DE L'EXPÉRIENCE

Le collège de Sainte-Foy avait à préciser les moyens retenus pour évaluer la rentabilité pédagogique et économique des mesures en vigueur depuis le début de l'expérimentation. Les moyens retenus sont l'analyse des bulletins cumulatifs des élèves, par des rencontres formelles et informelles avec les professeurs, par les rencontres formelles et informelles avec les élèves, par une vaste enquête menée dans le milieu à l'hiver 1984 où tous les intervenants ont été interrogés par voie de questionnaires et de rencontres individuelles ou de groupes.

14. ASPECT FINANCIER

Voici l'exposé des dépenses consacrées à ce projet pour la période couvrant 1982-1985.

TABLEAU 103

Exposé des dépenses

(Le présent bilan rend compte des dépenses et des revenus pour l'ensemble du projet de scolarisation des élèves ayant une déficience sensorielle.)

La coordination

Salaires et bénéfices marginaux du responsagle
* - 1982-1983 :

Salaires et bénéfices marginaux du responsable et d'une secrétaire à temps partiel
* - 1983-1984 :
* - 1984-1985 :

Le support pédagogique

Salaires et bénéfices marginaux des interprètes
- 1982-1983 : 100 000,00 $
- 1983-1984 : 135 000,00 $
- 1984-1985 : 145 000,00 $

Le matériel spécialisé

Matériel de bureau, papeterie, livres pour les interprètes, impression, location et entretien d'appareils, matériel audio-visuel
- 1982-1983 : 5 000,00 $
- 1983-1984 : 6 000,00 $
- 1984-1985 : 8 000,00 $

Transcription en braille
- 1984-1985 : 20 000,00 $

TABLEAU 103 (suite)

Exposé des dépenses

Autres

Frais de déplacement, messagerie, perfectionnement, information, représentation

* - 1982-1983 : 2 000,00 $
* - 1983-1984 : 4 000,00 $
* - 1984-1985 : 6 000,00 $

Salaires et bénéfices marginaux des professeurs de français et de philosophie

- 1984-1985 : 9 000,00 $

* Donnée disponible mais non rapportée dans le présent rapport car jugée confidentielle par l'auteure.

15. INTÉGRATION : OBSTACLES, IMPACT, SATISFACTION ET BESOINS

La perception des responsables de l'implantation du projet et celle des élèves ayant une déficience auditive ont été recueillies quant aux obstacles à l'intégration de ces élèves. La satisfaction et les besoins de ces derniers concernant leur intégration furent également évalués. L'impact de l'intégation de ces personnes sur leur classe est une autre facette de l'intégration qui a été investiguée.

15.1 Obstacles à l'intégration

Les réponses recueillies auprès des responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy concernant les obstacles majeurs à l'intégration de ces élèves sont :

"L'inexpérience, la peur ou la résistance des intervenants"

"L'imprécision (ou l'ambiguité) du concept d'intégration"

"L'absence d'un modèle d'intégration précis, identifié, bien défini et accepté, appuyé par des moyens concrets de support aux intervenants et de recherche permanente (empirisme complaisant).

Les réactions ou les attitudes de certains membres de la communauté collégiale, face à l'intégration, comme par exemple "l'intégration coûte trop cher pour ce que ça peut donner, scepticisme quant à la valeur des résultats" ou "comment répondre aux besoins "spéciaux" d'une petite "minorité", alors qu'on arrive pas ou qu'on arrive à peine à répondre aux besoins "réguliers de la majorité". "Les besoins de la "petite minorité des étudiants handicapés" ne font souvent pas le poids vis-à-vis des besoins de la "majorité"." "La pertinence des besoins de la minorité des étudiants handicapés" est souvent jugée en fonction des besoins de la minorité, sont jugés pertinents dans la mesure où ils ne viennent pas empiéter sur ceux de la majorité".

La perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration fut également recueillie. En effet, les élèves avaient à identifier, parmi dix obstacles potentiels à leur intégration, lesquels ils considéraient comme obstacles. Les réponses des élèves apparaissent au tableau 104. La plus forte proportion de répondants de Sainte-Foy et des autres collèges ayant choisi le même énoncé ont choisi : "Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des étudiants ayant une déficience visuelle". Un autre obstacle est à la fois rapporté par plus de la moitié des élèves du collège de Sainte-Foy et des élèves des autres collèges : "Les professeurs ne connaissent pas assez les adaptations à faire à leur cours, aux examens et aux travaux. Un autre est cité par plus de la moitié des élèves du collège de Sainte-Foy et plus du tiers des

élèves des autres collèges : "Les délais sont trop longs pour la transcription ou l'agrandissement des documents".

Les élèves avaient aussi à identifier, parmi les dix obstacles qui leur étaient présentés, celui qu'ils considéraient comme le principal obstacle à leur intégration. Aucun obstacle récolte une proportion de répondants supérieure à 50 %. L'obstacle cité par la plus grande proportion de répondants qui choisissent le même énoncé est identique pour les élèves du collège de Sainte-Foy et ceux des autres collèges. Cet énoncé rapporte à nouveau le manque de sensibilisation des élèves et du personnel du collège au "monde des élèves ayant une déficience visuelle". Les données sont présentées au tableau 105.

TABLEAU 104

Perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration en milieu collégial

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Le responsable de l'accueil des étudiants ayant une déficience visuelle manque de temps pour être disponible aux étudiants	4	57,1	0	0,0
Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des étudiants ayant une déficience visuelle"	6	85,7	11	91,7
Les étudiants ayant une déficience visuelle ont de la difficulté à écrire le français	0	0,0	2	18,2
Les étudiants ayant une déficience visuelle ne veulent pas s'intégrer	1	14,3	1	9,1
La matière des cours est trop abstraite	1	14,3	1	9,1
Les professeurs ne connaissent pas assez les adaptations à faire à leurs cours, aux examens et aux travaux	4	57,1	6	54,6
Les délais sont trop longs pour la transcription ou l'agrandissement des documents	4	57,1	4	36,4

TABLEAU 104 (suite)

Perception des élèves quant aux obstacles à leur intégration en milieu collégial

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Certains preneurs de notes ne sont pas assez compétents	0	0,0	2	18,2
Certains lecteurs ne sont pas assez compétents	0	0,0	5	45,5
Les aides techniques (magnétophone à vitesses variables, machine à écrire le braille ...) ne sont pas assez disponibles	1	14,3	1	9,1

TABLEAU 105

Perception des élèves quant au principal obstacle à leur intégration en milieu collégial

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Le responsable de l'accueil des étudiants ayant une déficience visuelle manque de temps pour être disponible aux étudiants	1	14,3	0	0,0
Les étudiants et le personnel du collège ne sont pas assez sensibilisés au "monde des étudiants ayant une déficience visuelle"	3	42,9	4	36,4
Les étudiants ayant une déficience visuelle ont de la difficulté à écrire le français	0	0,0	1	9,1
Les étudiants ayant une déficience visuelle ne veulent pas s'intégrer	0	0,0	0	0,0
La matière des cours est trop abstraite	0	0,0	0	0,0
Les professeurs ne connaissent pas assez les adaptations à faire à leurs cours, aux examens et aux travaux	1	14,3	3	27,3
Les délais sont trop longs pour l'agrandissement des documents	0	0,0	1	9,1

TABLEAU 105 (suite)

Perception des élèves quant au principal obstacle à leur intégration en milieu collégial

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Certains preneurs de notes ne sont pas assez compétents	0	0,0	0	0,0
Certains lecteurs ne sont pas assez compétents	0	0,0	0	0,0
Les aides techniques (magnétophone à vitesses variables, machine à écrire le braille ...) ne sont pas assez disponibles	0	0,0	0	0,0
Données manquantes	2	28,6	2	18,2

15.2 Impact de l'intégration sur la classe

Les professeurs ont évalué l'impact de la présence de l'élève ayant une déficience visuelle à qui ils ont enseigné sur l'ensemble du cours et des élèves. Ces résultats figurent au tableau suivant.

TABLEAU 106

Perception des professeurs quant à l'effet de la présence d'un élève ayant une déficience visuelle sur l'ensemble du cours et des élèves

	Effet positif N	%	Effet négatif N	%	Effet négligeable N	%	Aucun effet N	%	Ne sais pas N	%
* Les relations enseignant et le groupe d'élèves	6	14,6	0	0,0	16	39,0	13	31,7	4	9,8
* Les relations élèves et élèves	6	14,6	2	4,9	11	26,8	11	26,8	9	22,0
* Le succès dans les apprentissages de tous les élèves qui rencontrent des difficultés	3	7,3	0	0,0	8	19,5	16	39,0	11	26,8
* Le succès dans les apprentissages de tous les élèves qui ont davantage de facilité	2	4,9	1	2,4	8	19,5	17	41,5	10	24,4
* L'atmosphère générale des cours	5	12,2	1	2,4	15	36,6	14	34,1	4	9,8

15.3 Satisfaction des élèves face à l'intégration

La majorité des élève (71,4 %) du collège de Sainte-Foy se disent moyennement satisfaits et quelques-uns (28,6 %) se disent peu satisfaits de l'accueil, de l'encadrement et de l'intégration des élèves ayant une déficience visuelle au cégep. Quant à ceux des autres collèges, certains (36,4 %) s'en disent très satisfaits, d'autres (45,5 %) moyennement, un (9,1 %) peu satisfait et un autre (9,1 %) n'a pas répondu.

Les élèves avaient aussi à préciser s'ils avaient trouvé leur intégration facile ou difficile. La majorité des répondants disent avoir trouvé leur intégration facile (Sainte-Foy 71,4 %, Autres 54,6 %). Toutefois, quelques-uns semblent l'avoir trouvée difficile (Sainte-Foy 14,3 %, Autres 18,2 %) ou même très difficile (Sainte-Foy 14,3 %, Autres 9,1 %).

15.4 Besoins manifestés par les élèves

Les élèves ont indiqué le degré d'importance qu'ils accordent à divers éléments d'une liste de besoins possibles qui leur était soumise. Comme en témoigne le tableau 107, dans l'ensemble, les besoins des élèves du collège de Sainte-Foy et ceux des autres collèges semblent à peu près les mêmes. Là où on retrouve la différence la plus marquée entre ces deux groupes de répondants est au niveau du service de prise de notes auquel les répondants des autres collèges semblent accorder davantage d'importance.

Les besoins jugés les plus importants par les répondants de Sainte-Foy semblent être :

- sensibiliser les professeurs pour qu'ils adaptent la présentation de leur cours, les travaux et les examens;
- un local réservé aux étudiants ayant une déficience visuelle où l'on retrouve l'équipement nécessaire à ces étudiants;
- faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep aux étudiants ayant une déficience visuelle.

TABLEAU 107

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et à leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important N	%	Moyennement important N	%	Assez ou très important N	%
Sensibiliser les professeurs pour qu'ils adaptent la présentation de leurs cours, les travaux et les examens						
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	7	100,0
Autres	0	0,0	1	9,1	10	90,9
Sensibiliser le personnel et les étudiants du collège						
Sainte-Foy	1	14,3	1	14,3	5	71,4
* Autres	0	0,0	1	9,1	9	81,8
Donner un service de prise de notes						
Sainte-Foy	3	42,9	4	57,1	0	0,0
Autres	1	9,1	3	27,3	7	63,6
Donner un service de tutorat						
Sainte-Foy	1	14,3	2	28,6	4	57,2
Autres	1	9,1	2	18,2	8	72,7

TABLEAU 107 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et à leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Fournir un plan du cégep en relief						
Sainte-Foy	3	42,9	2	28,6	2	28,6
Autres	2	18,2	4	36,4	5	45,5
Faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep aux étudiants ayant une déficience visuelle						
Sainte-Foy	0	0,0	1	14,3	6	85,7
Autres	0	0,0	2	18,2	9	81,8
Te conseiller dans ton choix de cours						
Sainte-Foy	0	0,0	2	28,6	5	71,4
Autres	0	0,0	2	18,2	9	81,8
Service de transcription en braille						
* Sainte-Foy	1	14,3	0	0,0	5	71,4
Autres	3	27,3	4	36,4	4	36,4

TABLEAU 107 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et à leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Service de transcription sur cassettes						
* Sainte-Foy	2	28,6	0	0,0	4	57,2
Autres	1	9,1	2	18,2	8	72,7
Service de professeurs itinérants						
Sainte-Foy	2	28,6	2	28,6	3	42,9
Autres	3	27,3	3	27,3	5	45,5
Des cours de transition entre le secondaire et le cégep						
Sainte-Foy	6	85,7	1	14,3	0	0,0
Autres	9	81,8	1	9,1	1	9,1
Service de spécialiste en mobilité et orientation						
Sainte-Foy	1	14,3	3	42,9	3	42,9
Autres	1	9,1	3	27,3	7	63,6

TABLEAU 107 (suite)

Degré d'importance accordé par les élèves à divers besoins liés à leur intégration et à leur scolarisation

	Pas du tout ou peu important		Moyennement important		Assez ou très important	
	N	%	N	%	N	%
Un local réservé aux étudiants ayant une déficience visuelle où l'on retrouve l'équipement nécessaire à ces étudiants						
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	7	100,0
Autres	2	18,2	1	9,1	8	72,7
Rendre disponible les livres mis en réserve à la bibliothèque						
Sainte-Foy	2	28,6	0	0,0	5	71,4
Autres	0	0,0	1	9,1	10	90,9

* Des données sont manquantes pour cet énoncé, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

Ceux jugés les plus importants par les répondants des autres collèges sont :

- sensibiliser les professeurs pour qu'ils adaptent la présentation de leur cours, les travaux et les examens;

- rendre disponible les livres mis en réserve à la bibliothèque.

D'autres besoins sont aussi jugés assez ou très importants par une forte proportion d'élèves (81,8 %) des autres collèges. Le lecteur peut se référer au tableau 107 pour les connaître.

16. PERCEPTION QUANT À LA CENTRALISATION

Les professeurs avaient à préciser si, selon eux, le fait que les services aux élèves ayant une déficience visuelle soient centralisés et qu'ainsi un même professeur puisse recevoir un ou quelques-uns de ces élèves à des sessions assez rapprochées favorise ou non l'intégration de ces derniers aux études collégiales. Les répondants se partagent en deux groupes. Quarante-et-un virgule cinq pour cent (41,5 %) des professeurs répondent que la centalisation favorise l'intégration et 51,2 % disent ne pas le savoir. Une faible minorité répondent non (4,9 %) ou ne répondent pas (2,4 %).

Par ailleurs, les élèves avaient à préciser quel endroit est le plus souhaitable selon eux pour les études collégiales des élèves ayant une déficience visuelle. Bien que les élèves devaient faire un seul choix de réponses, certains en ont fait deux. La plus forte proportion des élèves du collège de Sainte-Foy qui choisissent le même choix de réponse optent pour la centralisation des services. Quant aux élèves des autres collèges, la plus forte proportion d'élèves ayant choisi le même énoncé, ont choisi un collège régulier du choix de l'élève ou les services spécialisés seraient offerts. Notons toutefois qu'une forte proportion des élèves du collège de Sainte-Foy semblent aussi considérer cette formule adéquate (voir tableau 108).

TABLEAU 108

Lieu d'enseignement souhaité par les élèves pour entreprendre des études collégiales

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Dans un centre adapté pour eux seulement	0	0,0	1	9,1
Dans des cours adaptés avec des étudiants voyants, dans un collège où les services spécialisés (aides techniques, transcription en braille ou sur cassettes, ...) sont centralisés et où l'on retrouve l'ensemble des étudiants ayant une déficience visuelle de niveau collégial de la province (comme le cégep de Sainte-Foy)	5	71,4	2	18,2
Dans un collège régulier du choix de l'étudiant. Ce collège offrirait les services spécialisés nécessaires (aides techniques, transcription en braille ou sur cassettes)	4	57,1	9	81,8
Dans un collège régulier, dans des cours adressés à des étudiants ayant une déficience visuelle seulement	1	14,3	0	0,0

17. PRÉPARATION ACADÉMIQUE DES ÉLÈVES

Les élèves et les professeurs ont été questionnés sur leur perception quant à la préparation académique des élèves ayant une déficience visuelle pour entreprendre des études collégiales. Comme l'illustre le tableau 109, la majorité des répondants affirment que ces élèves possédaient une préparation académique adéquate.

TABLEAU 109

Perception des élèves et des professeurs quant à la qualité de la préparation académique des élèves pour entreprendre des études collégiales

	Adéquate		Non adéquate		Ne sais pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ÉLÈVES								
Sainte-Foy	6	85,7	0	0,0	1	14,3	0	0,0
Autres	7	53,7	0	0,0	4	36,4	0	0,0
PROFESSEURS								
Sainte-Foy	23	56,1	7	17,1	10	24,4	1	2,4

Ces répondants avaient aussi à évaluer la connaissance et la compréhension de la langue française par ces élèves pour entreprendre des études collégiales. Les résultats sont présentés au tableau 110.

TABLEAU 110

Perception des élèves et des professeurs quant à la connaissance et la compréhension de la langue française par les élèves pour entreprendre des études collégiales

	Suffisante		Insuffisante		Ne sais pas		Données manquantes	
	N	%	N	%	N	%	N	%
ÉLÈVES								
Sainte-Foy	7	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Autres	11	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
PROFESSEURS								
Sainte-Foy	20	48,8	7	17,1	13	31,7	1	2,4

* Les résultats portent sur le français écrit.

18. CHEMINEMENT ACADÉMIQUE

18.1 Temps requis pour compléter un D.E.C.

Les responsables de la structure d'accueil, au collège de Sainte-Foy, évaluent à 3,5 ans le temps moyen requis pour les élèves ayant une déficience visuelle pour obtenir un D.E.C. de formation générale et de 4,5 ans à 5 ans pour compléter un D.E.C. de formation professionnelle.

Selon le cadre administratif régissant l'admission et le support pédagogique des élèves ayant une déficience sensorielle, l'article 30 (maintenant article 33) * du régime pédagogique pourrait être appliqué avec plus de souplesse pour ces élèves. Au collège de Sainte-Foy, il semble qu'en général aucun privilège n'est accordé aux élèves ayant une déficience visuelle en ce sens. Toutefois si un élève ayant une déficience visuelle totale n'a pas reçu à temps les documents en braille ou les livres sur cassettes ou si le collège n'a pu lui fournir une pièce importante de matériel spécialisé ou s'il s'avère que la méthodologie du professeur a rendu impossible sa participation au cours, alors le collège en tiendra compte dans l'application de l'article 33.

18.2 Accessibilité : Programmes, milieux de stage et cours

L'article 2 du cadre administratif régissant l'admission des élèves ayant une déficience sensorielle prévoit que "les étudiants handicapés de cécité sévère seront admis dans la liste des programmes que déterminera annuellement à leur intention chacun des deux collèges désignés". Toutefois, tous les programmes offerts par le collège de Sainte-Foy ont été offerts

---

Article 33 : "Un étudiant qui ne réussit pas plus de la moitié des cours auxquels il s'était inscrit doit être autorisé par le collège pour s'inscrire à la session suivante".

aux élèves ayant une déficience visuelle. Les élèves ayant une déficience visuelle essaient de tenir compte des limites liées à leur déficience dans leur choix de programmes.

Le collège avait à identifier les programmes qui posent des problèmes à ces élèves. Il semble que les programmes qui demandent beaucoup de lecture et d'écriture posent le plus de problèmes en raison de la lenteur des élèves au niveau de la lecture et de l'écriture.

Jusqu'à maintenant aucun élève ayant une déficience visuelle ne s'est inscrit dans un programme nécessitant un stage. Aucun milieu de stage ne pouvant accueillir ces élèves n'a été identifié jusqu'à présent par le collège de Sainte-Foy. Toutefois, les responsables de l'implantation du projet soutiennent "Nous croyons cependant que les éventuels milieux de stage ont davantage de chance de représenter des difficultés pour ces étudiants que pour les autres. Cela dépendra, et du milieu lui-même et de l'étudiant handicapé et de sa capacité d'adaptation. Les milieux de stage où l'étudiant aveugle aurait à se déplacer beaucoup ou à cotoyer des éléments de danger physique présenteraient certes plus de problèmes".

Par ailleurs, les responsables de l'implantation du projet nous font part des cours qui présentent davantage de problèmes pour ces élèves. "Les cours d'essai, de français correctif, de théâtre joué sont problématiques. Aussi bien dire que tous les cours de français sont susceptibles de présenter davantage de problèmes lorsque :

- les étudiants n'ont pas le matériel qu'il faudrait;
- la méthodologie du professeur exige du travail en classe qui est corrigé sur place;
- le cours est davantage centré sur le visuel (théâtre, linguistique).

L'utilisation du Versa Braille permet de plus en plus à l'étudiant de suivre le rythme des autres étudiants. Cependant, il faudra toujours que le professeur "fasse un spécial" pour adapter sa démarche pédagogique".

Les responsables de l'implantation du projet soulignent "en plus, tous les cours qui demandent de l'acuité visuelle, où il faut lire des graphiques, mesurer au millimètre, compter des colonnes de chiffres, identifier avec précision de menus détails. Aussi les cours qui demandent un bon champ visuel peuvent représenter des difficultés pour certains mi-voyants".

Les élèves avaient à nommer les cours qu'ils trouvaient les plus difficiles. Cette liste est fournie en annexe 10.

18.3 Taux d'échec et d'abandon

La comparaison, pour l'automne 1982, du taux d'échec et d'abandon par rapport au nombre de cours suivis par les élèves ayant une déficience visuelle à celui de l'ensemble des élèves (inscrits à temps plein à l'enseignement régulier) du même collège, montre que le taux d'abandon est pratiquement le même pour ces deux populations mais que le taux d'échec est considérablement plus élevé pour les élèves ayant une déficience visuelle (voir tableau 111).

TABLEAU 111

Taux d'échec et d'abandon par rapport au nombre de cours suivis
Automne 1982

	Échec	Abandon
Élèves ayant une déficience visuelle	50,0 %	5,0 %
Ensemble de l'effectif collégial	9,8 %	5,6 %

Après trois ans d'expérimentation (automne 1985), les statistiques sont différentes [1]. Le taux d'abandon par rapport au nombre de cours suivis pour les élèves ayant une déficience visuelle est passé à 11,6 % alors que le taux d'échec était de 20,9 %.

Lorsqu'on compare, pour l'automne 1985, les résultats obtenus par les élèves ayant une déficience visuelle à la note moyenne de leurs groupes de classes où ils ont été intégrés en excluant les cours abandonnés ou échoués par abandon, les résultats ne révèlent aucune différence significative entre les deux groupes ($t = 1,5$, $\alpha = ,17$).

Par ailleurs, notons que la majorité des professeurs disent utiliser les mêmes critères de correction pour ces élèves que pour l'ensemble des autres élèves de leur groupe et ce au niveau de la forme des travaux ou autres (58,5 %) et du contenu (75,6 %). De plus, 80,5 % affirment que la valeur d'une note attribuée à l'élève équivaut à celle des notes attribuées aux élèves voyants. Toutefois, le responsable de la structure d'accueil souligne que des professeurs évaluent l'élève sur ses efforts et non sur les acquisitions académiques.

Quant aux élèves, la majorité affirment que les professeurs ne réduisent pas leurs exigences envers les élèves ayant une déficience visuelle (à l'exception des élèves des autres collèges en ce qui concerne la présentation des travaux) (voir tableau 112).

---

1. Le nombre de cours suivis, échoués, abandonnés et incomplets est fourni en annexe 11.

TABLEAU 112

Distribution des réponses des élèves à la question :
"Crois-tu que tes professeurs réduisent leurs exigences envers les étudiants ayant une déficience visuelle en ce qui concerne :"

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
La présentation des travaux				
Oui	1	14,3	3	27,3
Non	6	85,7	5	45,5
Je ne sais pas	0	0,0	3	27,3
L'attribution des notes				
Oui	0	0,0	0	0,0
Non	6	85,7	8	72,7
Je ne sais pas	1	14,3	3	27,3
La présence au cours				
Oui	1	14,3	1	9,1
Non	6	85,7	8	72,7
Je ne sais pas	0	0,0	2	18,2

19. PERSPECTIVE POUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL OU L'ADMISSION À L'UNIVERSITÉ

Les responsables de l'implantation du projet affirment que ces élèves posséderont, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper un emploi pour lequel ils ont été formés. Selon eux, à formation égale ils ont autant d'aptitudes que les autres étudiants. Toutefois, ils soulignent qu'il est possible que leur déficience ne leur permette pas d'exercer toutes les facettes de leur emploi ou encore les empêche d'exercer leur emploi dans les mêmes conditions que les autres employés.

En ce qui a trait aux études universitaires, les responsables de l'implantation du projet croient que les élèves posséderont, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour accéder aux études universitaires pour lesquelles ils ont été préparés. D'ailleurs, un finissant du collège de Sainte-Foy étudie présentement à l'université Laval en langues et il réussit très bien. Les responsables soulignent qu'il est possible toutefois qu'ils accèdent à l'université avec moins d'information et de culture générale que les autres élèves, en raison du manque de ressources en transcription braille qui limite leur apprentissage.

Quant aux professeurs, 43,9 % disent que l'élève à qui ils ont enseigné possédera, au terme des études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper l'emploi pour lequel il a été formé ou pour être admis à l'université dans la discipline pour laquelle il a été préparé, 39 % disent ne pas le savoir et 17,1 % disent que l'élève ne possédera pas les aptitudes nécessaires. Quant aux élèves, 42,9 % du collège de Sainte-Foy et 63,7 % des autres collèges, affirment qu'ils auront les aptitudes nécessaires, alors que les autres répondants disent ne pas le savoir.

20. CARACTÉRISTIQUE DE LA CLIENTÈLE

De l'automne 1982 à l'automne 1985, 16 élèves ayant une déficience visuelle se sont inscrits au collège de Sainte-Foy. Trois d'entre eux ont abandonné et un a obtenu un D.E.C. Trois élèves se sont inscrits à un programme de formation générale et 12 à un programme de formation professionnelle. La scolarité de ces élèves à leur admission était le quatrième secondaire pour un élève et le cinquième secondaire pour les 15 autres. Tous venaient du milieu secondaire. Les âges à l'admission varient de 17 à 24 ans (moyenne = 19,8). Le lieu de résidence des élèves avant leur admission au collège est présenté au tableau 113.

TABLEAU 113

Lieu de résidence des élèves ayant une déficience visuelle avant leur admission au collège

VILLE	RÉGION
Plessisville (1)	Lotbinière
Beauport (1)	Montmorency
Les Becquets (1)	Lotbinière
Lévis (1)	Québec
Sainte-Florence (1)	Matapédia
La Pocatière (1)	Kamouraska
Saint-Jean-Port-Joli (1)	L'Islet
Charlesbourg (4)	Québec
Hâvre Saint-Pierre (1)	Duplessis
Sillery (1)	Québec
Montmagny (1)	Montmagny
La Baie (1)	Saguenay
Victoriaville (1)	Victoriaville

CHAPITRE 6

DISCUSSION

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Les données recueillies au cours de la présente enquête nous renseignent sur divers aspects de l'intégration des élèves ayant une déficience visuelle aux études collégiales. Elles nous informent, entre autres, sur les services offerts aux élèves ayant une déficience visuelle bénéficiant des services du collège de Sainte-Foy et sur certains services offerts aux élèves inscrits dans les autres collèges de la province sur leurs besoins et leur satisfaction face à ces services, ainsi que sur leur perception quant à l'intégration. L'étude nous renseigne aussi sur les opinions, les besoins et la satisfaction des professeurs touchés par l'expérimentation.

Par ailleurs, certaines consultations nous ont permis d'obtenir un portrait des modes d'intégration et de scolarisation des élèves de niveau secondaire [1].

Le présent chapitre a pour but de dégager les principaux résultats relatifs à la description des services offerts, des besoins manifestés et de la satisfaction des personnes rejointes dans le cadre de la présente enquête tout en les situant par rapport aux services offerts au secondaire. Nous situerons aussi les services offerts par rapport aux revendications du Regroupement des Aveugles et Amblyopes du Québec (R.A.A.Q.). Les interrogations faites par les responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy, quant à certaines facettes du projet, seront également rapportées.

On retrouve, au collège de Sainte-Foy, un modèle d'intégration qui diffère de celui offert à la polyvalente de Charlesbourg. En effet, à ce collège, l'intégration des élèves y est totale. En aucun cas les élèves sont regroupés en classe fermée pour certains cours comme à la polyvalente de Charlesbourg. Par ailleurs, on sait qu'il existe des services de professeurs itinérants au secondaire. Au collégial, ce service n'existe pas. Toutefois, il arrive que le responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy joue un rôle qui s'apparente à celui des professeurs itinérants. En ce sens qu'il a répondu aux consultations faites par des collèges de la province qui recevaient un élève ayant une déficience visuelle. Il est aussi arrivé qu'il se soit rendu dans l'établissement d'accueil en question pour aider à l'intégration de l'élève.

---

1. Une description de ces modes d'intégration est fournie au chapitre 5.

Le regroupement des élèves ayant une déficience visuelle au sein d'un même collège semble plaire à plusieurs répondants du collège de Sainte-Foy car lorsqu'on questionne les élèves sur l'endroit qu'ils jugent le plus souhaitable pour les études collégiales des élèves ayant une déficience visuelle, la plus forte proportion d'élèves ayant choisi un même énoncé au sein de ce collège, ont choisi des cours avec des étudiants voyants, dans un collège régulier où les services spécialisés (aides techniques, transcription en braille ou sur cassettes ...) sont centralisés et où l'on retrouve l'ensemble des élèves ayant une déficience visuelle de niveau collégial de la province. Quant aux élèves des autres collèges, la plus forte proportion ayant choisi le même énoncé optent pour un collège régulier du choix de l'élève. Ce collège offrirait les services spécialisés nécessaires (aides techniques, transcription en braille ou sur cassettes). Notons qu'une proportion élevée (plus de la moitié) [1] des élèves du collège de Sainte-Foy font aussi ce choix de réponses.

La position du R.A.A.Q. quant au modèle d'intégration et de scolarisation à adopter est la régionalisation. Que chaque élève fréquente le collège de son choix. Toutefois, le R.A.A.Q. souhaite que les collèges mandatés par la Direction générale de l'enseignement collégial soient des centres de référence. Ces deux collèges posséderaient l'expertise de l'intégration des élèves ayant une déficience visuelle. Ils auraient pour rôle d'offrir du support aux professeurs qui enseignent aux élèves ayant une déficience visuelle, de fournir des documents en média substitut, de faire le lien entre un collège ayant déjà reçu un élève dans un programme donné avec un autre collège devant accueillir un élève dans ce même programme pour permettre des échanges entre ces deux collèges, de mettre à la disposition des élèves un catalogue des documents disponibles en média substitut et des lieux où on peut se les procurer.

Par ailleurs, le R.A.A.Q. préconise un service de professeurs itinérants pour offrir un support aux élèves et aux professeurs pour les cours qui présentent le plus de difficultés pour ces élèves. On sait qu'un tel service existe déjà aux niveaux primaire et secondaire. Ce type de service pourrait-il être adapté au besoin des élèves de niveau collégial? Serait-il possible de fournir un nombre de professeurs suffisants pour offrir un service de qualité dans les nombreuses disciplines enseignées au collégial? Ou devrait-on mettre ce service sur pied pour un nombre restreint de matières? Si oui, lesquelles?

---

1. Certains élèves ont fait deux choix de réponses plutôt qu'un seul.

Le collège de Sainte-Foy fait connaître, par divers moyens à l'extérieur du collège, les services qu'il offre aux élèves ayant une déficience visuelle. Toutefois, jusqu'à maintenant cette publicité ne vise pas la clientèle adulte potentielle. Les élèves inscrits au collège de Sainte-Foy depuis moins de six sessions avaient à préciser leur niveau de satisfaction par rapport aux moyens retenus par le collège pour publiciser à l'extérieur du cégep les services qu'il dispense aux élèves ayant une déficience visuelle. L'ensemble de ces élèves se disent moyennement satisfaits des moyens utilisés. Soulignons que la nécessité de faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts aux étudiants ayant une déficience visuelle compte parmi les principaux besoins des élèves du collège de Sainte-Foy et elle est jugée assez ou très importante par une forte proportion des élèves des autres collèges également.

Avant de faire un rappel des résultats relatifs aux services offerts aux élèves ayant une déficience visuelle en milieu collégial, à leurs besoins et leur satisfaction et des principaux obstacles à leur intégration, soulignons d'abord que selon l'article 2 du cadre administratif régissant l'admission et le support pédagogique des élèves handicapés sur le plan sensoriel "les étudiants handicapés de cécité sévère seront admis dans la liste des programmes que déterminera annuellement à leur intention chacun des deux collèges désignés". Cependant, le collège de Sainte-Foy a donné accès à ces élèves à tous les programmes disponibles dans son établissement. Ceci respecte la position de l'O.P.H.Q. quant à l'accessibilité aux programmes de niveau collégial pour les élèves ayant une déficience visuelle. À l'avenir, que devra-t-on faire? Devra-t-on respecter l'article 2 du cadre administratif ou leur offrir tous les programmes? Quels sont les avantages et les désavantages d'une accessibilité limitée?

Le collège de Sainte-Foy s'est doté de matériel spécialisé pour répondre aux besoins de ces élèves (la liste est présentée au chapitre précédent). Il dispose, entre autres, d'un grapho-braille, c'est-à-dire une imprimante braille reliée à une machine à traitement de textes qui permet à quiconque ne connaissant pas le braille de produire un texte en braille. Toutefois, cet appareil n'est pas utilisé faute de personnel.

Le collège a mis à la disposition des élèves un local qui leur est réservé où on retrouve les appareils spécialisés et le matériel adapté. L'existence d'un tel local semble être un des principaux besoins des élèves de ce collège comme en témoignent les résultats de l'étude. En effet, l'ensemble des élèves de ce collège qui ont participé à l'étude disent que cela est assez ou très important. Quant aux

élèves des autres collèges, même si l'existence d'un tel local ne figure pas parmi leurs besoins les plus importants, une forte majorité l'estime tout de même assez ou très importante. D'ailleurs, le R.A.A.Q. revendique que les collèges qui accueillent un ou des élèves ayant une déficience visuelle mettent à leur disposition un local où ils peuvent ranger leur matériel et y travailler.

Des limites architecturales existant au collège de Sainte-Foy ont été soulignées par les responsables de l'implantation du projet. Toutefois, ceux-ci ne les jugent pas majeures.

Un service de lecteurs bénévoles a été mis sur pied au collège de Sainte-Foy. Selon les responsables de l'implantation du projet, ce service fonctionne très bien. Une évaluation de la satisfaction des élèves par rapport à ce service n'a pas été faite en soi dans le cadre de la présente étude. Toutefois, un item relatif au manque de compétence de certains lecteurs figurait dans une liste soumise aux élèves portant sur les obstacles potentiels à l'intégration. Les réponses à cet item peuvent fournir un indice de la qualité des services offerts. Or aucun élève du collège de Sainte-Foy ne cite cet obstacle, alors qu'au sein des autres collèges la moitié le font.

Il n'existe pas de service de prise de notes offerts aux élèves ayant une déficience visuelle du collège de Sainte-Foy comme il en existe pour certains élèves ayant une déficience auditive. Les élèves ayant une déficience visuelle qui manifestent ce besoin se chargent eux-mêmes d'identifier un preneur de notes. Un service gratuit de photocopies est mis à leur disposition.

Un élève du collège de Sainte-Foy et quelques élèves des autres collèges disent avoir bénéficié d'un service de preneur de notes. Ils s'en disent très satisfaits.

À la polyvalente de Charlesbourg, aucun service de prise de notes n'est offert aux élèves. On habilite plutôt l'élève à prendre ses notes lui-même. Ceci nous amène à nous questionner sur la nécessité d'un service de prise de notes pour ces élèves. Par ailleurs, si ce service s'avère nécessaire pour certains, ne devrait-on pas leur assurer un service de qualité au même titre que les élèves ayant une déficience auditive?

D'autre part, bien que le collège de Sainte-Foy dit informer les élèves ayant une déficience visuelle à leur arrivée au collège sur les services et ressources qui y sont disponibles, une minorité des répondants de ce collège disent qu'il existait une telle rencontre

d'information. Il en va de même pour les élèves des autres collèges. Les quelques répondants (à Sainte-Foy et dans les autres collèges) qui affirment qu'il existait une rencontre d'information visant à les informer sur le fonctionnement du collège et les services qui y sont disponibles, disent y avoir participé et s'en disent satisfaits à l'exception d'un élève au sein des autres collèges qui s'en dit peu satisfait.

Notons que les responsables de l'implantation du projet d'expérimentation au collège de Sainte-Foy rapportent que les rencontres d'information en début d'année sont souvent trop informelles et que leur contenu varie beaucoup d'une rencontre à l'autre car il dépend beaucoup de la demande de l'élève. Un schéma de rencontres de groupe sera expérimenté à l'automne 1986.

Au collège de Sainte-Foy, un service d'encadrement est dispensé aux élèves par le responsable de la structure d'accueil. L'ensemble des élèves de l'étude du collège de Sainte-Foy et la majorité de ceux des autres collèges affirment qu'il y a un responsable de l'accueil des élèves ayant une déficience visuelle dans leur collège. L'ensemble des personnes qui font cette affirmation, sauf une au sein des autres collèges, disent avoir consulté le responsable de la structure d'accueil. Toutes ces personnes disent que le responsable de la structure d'accueil a répondu assez ou beaucoup à leur besoin.

Outre le suivi effectué auprès des élèves, le responsable de la structure d'accueil du collège de Sainte-Foy se charge, entre autres, de la sensibilisation des professeurs. La majorité des professeurs disent avoir été informés sur la déficience de l'élève, les contraintes ou difficultés particulières reliées à sa déficience, le matériel didactique, les examens et les moyens techniques d'accès à l'imprimé. En général, le responsable de la structure d'accueil semble être la principale source d'information pour les professeurs, bien que des élèves ayant une déficience visuelle semblent aussi informer leurs professeurs. La majorité des professeurs se disent tout à fait ou très satisfaits des informations reçues. Ils soulignent aussi en majorité qu'elle fut assez ou très utile à leur enseignement. Un peu plus de la moitié des professeurs disent avoir consulté le responsable de la structure d'accueil et la majorité de ceux-ci disent que ces consultations ont été assez ou très utiles à leur enseignement. Néanmoins, la majorité des professeurs de l'étude affirment que des sessions de formation et de sensibilisation, au plan de la pédagogie et de la psychologie à adopter face à ces élèves, seraient utiles aux

professeurs qui reçoivent dans leur cours un élève ayant une déficience visuelle. Considérant que ce besoin est manifesté par plusieurs professeurs, il est recommandé que des sessions de formation et de sensibilisation soient offertes aux professeurs enseignant à ces élèves. Le responsable de la structure d'accueil affirme ne pas être un spécialiste de l'adaptation et qu'il ne peut prétendre offrir un support vraiment compétent aux professeurs dans toutes les situations d'adaptation. Alors quel devra être le contenu de ces sessions de formation et qui devra les déterminer?

Les réponses des élèves, en ce qui a trait aux éléments importants pour leur intégration et leur scolarisation, soulignent aussi l'importance de sensibiliser les professeurs quant aux adaptations à faire à la présentation de leur cours, aux travaux et aux examens. Ce besoin est très présent chez les répondants du collège de Sainte-Foy et chez ceux des autres collèges. Le manque de connaissance des professeurs au niveau des adaptations à faire à leur cours, aux examens et aux travaux est un obstacle à l'intégration des élèves cités par une forte proportion d'élèves du collège de Sainte-Foy et des autres collèges.

Lorsqu'on demande aux élèves de préciser leur niveau de satisfaction par rapport aux adaptations faites par leurs professeurs, les élèves de Sainte-Foy se disent en majorité moyennement satisfaits des adaptations faites aux travaux, aux examens, au matériel didactique et aux laboratoires. En ce qui concerne les adaptations faites aux exposés magistraux les avis sont un peu plus partagés. Dans les autres collèges, les réponses sont moins concentrées dans la catégorie "moyennement satisfaits". Ainsi on retrouve une plus forte proportion de répondants dans les catégories "tout à fait satisfait ou très satisfait comparativement au collège de Sainte-Foy mais on retrouve aussi en général une plus forte proportion de répondants dans les catégories peu ou pas du tout satisfait.

Une proportion assez importante des élèves du collège de Sainte-Foy dit ne pas savoir si leurs professeurs avaient une préparation adéquate pour répondre à leurs besoins et les autres élèves de ce collège présentent des avis partagés à ce propos alors que la majorité des élèves des autres collèges disent qu'ils avaient une préparation inadéquate. Toutefois une majorité des élèves des autres collèges, bien qu'elle soit faible, affirment que leurs professeurs sont sensibilisés et qu'ils savent quelles attitudes adopter envers les élèves ayant une déficience visuelle. Ces résultats paraissent surprenants lorsqu'on sait qu'une faible minorité disent que leurs professeurs

avaient une préparation adéquate pour répondre aux besoins des élèves. Néanmoins nous pouvons trouver une explication à ces résultats. Le moment auquel se réfère l'élève pour évaluer la préparation ou la sensibilisation du professeur peut influencer les résultats. L'élève peut juger que son professeur était mal préparé pour répondre à ses besoins au début de la session, mais il est possible qu'il juge ce professeur sensibilisé à sa cause par les efforts qu'il fait pour s'ajuster aux besoins de l'élève en cours de session, soit grâce aux conseils apportés par le responsable de la structure d'accueil ou par l'élève lui-même ou tout autre personne. Une plus grande proportion des élèves du collège de Sainte-Foy comparativement à ceux des autres collèges disent que leurs professeurs sont sensibilisés et savent quelles attitudes adopter envers les élèves ayant une déficience visuelle. Toutefois on n'observe pas de différence marquée. Les personnes qui semblent être les moins sensibilisées au niveau de la communauté collégiale, si l'on se réfère aux réponses des élèves de Sainte-Foy et des élèves des autres collèges, semblent être les élèves voyants et la direction du collège. D'ailleurs, le collège de Sainte-Foy dit ne pas faire d'activités planifiées en ce sens auprès de ces personnes et ce faute de temps à y consacrer.

Le manque de sensibilisation des élèves et du personnel du collège "au monde des élèves ayant une déficience visuelle" est l'obstacle cité par les plus grandes proportions de répondants (la majorité) ayant choisi le même énoncé parmi une liste de dix obstacles potentiels à l'intégration des élèves ayant une déficience visuelle en milieu collégial et ce pour les élèves du collège de Sainte-Foy et les élèves des autres collèges. Les responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy croient qu'une sensibilisation "massive" du milieu serait profitable à ces élèves. Mais présentement elle ne peut être entreprise compte tenu du manque de temps à y consacrer et des ressources actuelles. Néanmoins, compte tenu des réponses des élèves et des responsables de l'implantation du projet, il est recommandé que des activités et des moyens soient identifiés pour sensibiliser la communauté collégiale aux besoins et au vécu de ces personnes.

Nous avons déjà mentionné deux obstacles cités par une proportion assez importante de répondants : le manque de sensibilisation de la communauté collégiale et le manque de connaissances des professeurs quant aux adaptations à faire. La longueur des délais pour la transcription et l'agrandissement des documents est un obstacle cité par la majorité des élèves du collège de Sainte-Foy. Le R.A.A.Q. souligne d'ailleurs que des correctifs s'imposent pour fournir aux élèves les documents qui leur sont nécessaires dans un délai raisonnable.

Par ailleurs, les responsables de l'implantation du projet soulignent que les ressources en braille (1 000 pages en braille par année) par élève inscrit au postsecondaire sont nettement insuffisantes. Ceci amène bien des problèmes et des mécontentements chez les élèves et les professeurs. Il est donc recommandé que davantage de ressources de transcription en braille soient mises à la disposition des élèves. De plus, des mesures devraient être prises pour fournir les documents nécessaires aux élèves dans un délai raisonnable. Notons que la majorité des élèves du collège de Sainte-Foy affirment qu'un service de transcription en braille est assez ou très important alors qu'une minorité au sein des autres collèges affirment la même chose. Nous ne pouvons établir le nombre d'utilisateurs de braille parmi les répondants de l'étude. Or si les répondants se sont référés à leurs besoins personnels pour juger de l'importance des services à offrir plutôt que des besoins de l'ensemble des élèves ayant une déficience visuelle, ce qui est fort probable, le service peut apparaître important pour une minorité si une minorité seulement en sont utilisateurs. Cela ne signifie pas que cette ressource n'est pas essentielle et insuffisante pour ceux qui y ont recours.

Nous avons cité les principaux obstacles identifiés par les élèves. Un obstacle cité par les responsables de l'implantation du projet attire notre attention. Il s'agit de l'absence d'un modèle d'intégration précis, identifié, bien défini et accepté et appuyé par des moyens concrets de support aux intervenants et de recherche permanente. Il est donc recommandé qu'une définition précise du modèle d'intégration soit adoptée et que les moyens nécessaires de support aux intervenants et à la recherche soient identifiés et fournis au collège.

La discussion des résultats jusqu'à présent nous a permis de faire part des principaux besoins des élèves de Sainte-Foy (défini comme les éléments jugés assez ou très importants par les plus fortes proportions de répondants). Pour les élèves de Sainte-Foy, ce sont :

- sensibiliser les professeurs pour qu'ils adaptent la présentation de leur cours, les travaux et les examens;

- un local réservé aux élèves ayant une déficience visuelle où l'on retrouve l'équipement nécessaire à ces élèves;

- faire de la publicité dans les écoles secondaires sur les services offerts au cégep aux élèves ayant une déficience visuelle.

Nous avons aussi précisé que la sensibilisation des professeurs pour qu'ils adaptent la présentation de leur cours, les travaux et les examens est aussi un des besoins les plus importants pour les élèves des autres collèges. Rendre disponible les livres mis en réserve à la bibliothèque compte aussi parmi les besoins les plus importants soulignés par les élèves des autres collèges.

Ce sont là les éléments jugés assez ou très importants par les plus grandes proportions d'élèves. Toutefois, plusieurs autres éléments sont jugés importants par de fortes proportions d'élèves. Pour les connaître, il faudra se référer au chapitre précédent.

Nous avons aussi fait part du niveau de satisfaction des élèves par rapport à certains éléments relatifs à leur intégration ou leur scolarisation. Lorsqu'on leur adresse une question générale visant à évaluer leur niveau de satisfaction par rapport à l'accueil, l'encadrement et l'intégration des élèves ayant une déficience visuelle, les élèves du collège de Sainte-Foy se disent en majorité moyennement satisfaits et quelques-uns se disent peu satisfaits. Quant à ceux des autres collèges, la majorité se disent très satisfaits ou moyennement satisfaits, un s'en dit peu satisfait et un autre n'a pas répondu. Une mise en garde mérite d'être faite quant au niveau de satisfaction des élèves. En effet, il est possible que les élèves du collège de Sainte-Foy aient des attentes plus élevées face aux services rendus par cet établissement à cette clientèle parce que ce collège est spécialement désigné pour accueillir ces élèves. Il est donc possible que leur évaluation soit plus sévère que celle des élèves des autres collèges.

La réussite scolaire de ces élèves, ainsi que leurs perspectives pour le marché du travail constituent des éléments pour évaluer l'efficience de ce modèle d'intégration. Avant de faire part de la réussite scolaire de ces élèves, soulignons que la majorité des professeurs disent utiliser les mêmes critères de correction pour ces élèves que pour l'ensemble des autres élèves de leur groupe et que la valeur d'une note attribuée à l'élève équivaut à celles attribuées aux élèves voyants. Toutefois, le responsable de la structure d'accueil souligne que des professeurs évaluent l'élève sur ses efforts et non sur les acquisitions académiques. Quant aux élèves de l'étude, la majorité affirment que les professeurs ne réduisent pas leurs exigences envers les élèves ayant une déficience visuelle en ce qui concerne la présence au cours et l'attribution de notes. En ce qui concerne la présentation des travaux, une minorité des élèves des autres collèges, alors qu'une majorité des élèves du collège de Sainte-Foy, soutiennent que leurs professeurs ne sont pas moins sévères pour eux que pour les autres.

Après trois ans d'expérimentation (automne 1985), le taux d'échec est assez élevé, 20,9 % et le taux d'abandon est de 16,6 %. Lorsqu'on compare, pour la même session, les résultats obtenus par les élèves ayant une déficience visuelle à la note moyenne de leurs groupes de classes où ils ont été intégrés en excluant les cours abandonnés ou échoués par abandon, les résultats ne révèlent aucune différence significative entre les deux groupes ($t = 1,48$, $\alpha = ,17$).

Il aurait été intéressant de connaître également la réussite scolaire des élèves ayant une déficience visuelle intégrés dans les collèges de la province pour fins de comparaison. Toutefois, pour comparer justement la réussite scolaire des élèves intégrés dans le réseau à celle des élèves regroupés au collège de Sainte-Foy, il faudrait tenir compte, entre autres, du degré de déficience, de l'âge à lequel est apparue la déficience, les résultats scolaires au niveau secondaire... Compte tenu du nombre limité de sujets que nous pourrions ainsi arriver à pairer, il serait difficile de tirer des conclusions valables.

Les responsables de l'implantation de ce projet au collège de Sainte-Foy soutiennent que les élèves ayant une déficience visuelle auront, au terme de leurs études collégiales, les aptitudes nécessaires pour occuper un emploi pour lequel ils ont été formés ou pour accéder aux études universitaires pour lesquelles ils ont été préparés. Questionnés à ce sujet, plusieurs professeurs affirment ne pas savoir si l'élève à qui ils ont enseigné possédera les aptitudes nécessaires aux termes de ses études collégiales pour occuper l'emploi pour lequel il a été préparé ou pour être admis à l'université, alors qu'une minorité soutiennent qu'il les possédera et une minorité plus faible encore disent qu'il ne les possédera pas. Quant aux élèves, plus de la moitié des répondants du collège de Sainte-Foy disent ne pas savoir s'ils posséderont les aptitudes en question à la fin de leurs études collégiales, alors que les autres répondants de ce collège répondent par l'affirmative. Au sein des autres collèges, la majorité disent qu'ils auront les aptitudes nécessaires et les autres disent ne pas le savoir.

Nous disposons de très peu de données concrètes à ce chapitre puisqu'un seul élève du collège de Sainte-Foy a complété son D.E.C. Cet élève est inscrit à l'université et il réussit très bien selon les responsables de l'implantation du projet. Il est vrai qu'une étude ultérieure serait souhaitable pour vérifier ces résultats auprès d'un plus grand nombre de sujets. Mais que décidera-t-on si les résultats

nous indiquent que ces élèves ont des difficultés nettement supérieures à leurs collègues pour être admis sur le marché du travail ou à l'université ou à s'y intégrer? Conclura-t-on à l'échec du modèle, à l'incapacité de ces jeunes pour oeuvrer sur le marché du travail ou à l'explication d'une société encore mal préparée et sensibilisée aux droits et aux besoins d'une minorité? Une étude ultérieure visant à évaluer le taux de finissants ayant une déficience visuelle se trouvant un emploi ou admis à l'université et visant à évaluer la réussite de ceux-ci sur le marché du travail ou en milieu universitaire devra identifier les facteurs associés à l'échec ou au succès de ces élèves à ce chapitre.

CONCLUSION

CLIENTÈLE AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

CONCLUSION

Nous avons tenté en discussion de dégager les principaux résultats relatifs aux services offerts aux élèves ayant une déficience visuelle en milieu collégial, la satisfaction des bénéficiaires, les principaux besoins de ces élèves, ainsi que les principaux obstacles à leur intégration. Toutefois ces résultats reposent sur des données recueillies auprès d'une partie de la population collégiale ayant une déficience visuelle visée par l'étude. Il est possible que les résultats obtenus ne soient pas généralisables à ceux qui n'ont pas accepté d'y participer et qu'ils ne soient pas généralisables non plus à ceux de la clientèle future. Considérant le nombre peu élevé de sujets qui ont participé à l'étude et la généralisation limitée des résultats, il apparaît souhaitable que des personnes ayant une connaissance des besoins des élèves ayant une déficience visuelle (intervenants, élèves ayant une déficience visuelle ayant terminé ses études collégiales, organismes de promotion, O.P.H.Q., personnel d'établissement leur offrant des services spécialisés) soient sollicitées pour constituer un comité aviseur. Ce comité gagnerait à compter parmi ses membres un directeur des services pédagogiques oeuvrant dans un collège de la province. Ce comité aviseur devra, sur la base des informations disponibles dans le présent rapport de la consultation d'écrits dans le domaine [1] et de l'expertise de ses membres, juger de la pertinence et de l'efficience du modèle d'intégration expérimenté et en recommander la poursuite ou l'arrêt.

Si le comité aviseur recommande la poursuite du modèle d'intégration actuel, le comité devra se pencher sur les recommandations et les interrogations énumérées plus bas que la Direction générale de l'enseignement collégial jugera à propos de lui soumettre. Suite à ces travaux, le comité devra formuler des recommandations à l'intention du ministère quant aux modifications ou améliorations qu'il juge à propos pour le présent modèle. Il devra également proposer les moyens devant être retenus pour appliquer ces recommandations.

---

1. Des références paraissants pertinentes sont fournies en annexe 1.

Si le modèle d'intégration expérimenté actuellement n'est pas retenu par le comité aviseur, celui-ci devra en recommander un qui pourra répondre aux besoins des élèves en leur assurant un service de qualité tout en tenant compte des contraintes liées aux ressources humaines et financières existantes. Des moyens devant être retenus pour appliquer ces recommandations devront être proposés.

Nous avons vu en discussion que les informations dont nous disposons nous amènent, d'une part, à formuler des recommandations visant l'amélioration de certaines facettes du projet d'expérimentation et, d'autre part, à s'interroger sur les modalités d'implantation de certains services. Ces recommandations et ces questionnements seront rappelés à nouveau. À ceux-ci s'ajouteront la présentation d'interrogations soulignées par les responsables de l'implantation du projet au collège de Sainte-Foy non présentées en discussion.

Les recommandations faites l'ont été dans l'hypothèse de l'adoption du modèle d'intégration expérimenté. Des recommandations s'appliquant à une décentralisation des services auraient pu également être formulées sur la base des résultats obtenus. Toutefois, cette tâche reviendra au comité aviseur s'il opte pour cette approche.

Il va sans dire que les recommandations faites impliquent un investissement en terme de ressources humaines et financières. Ainsi elles ne pourront toutes être réalisées à court terme en raison des contraintes à ce niveau.

Les recommandations faites visent à répondre aux principaux besoins manifestés par les élèves auxquels les services actuels (ou ceux prévus pour l'automne) ne semblent pas répondre adéquatement. Elles visent aussi à éliminer les principaux obstacles à leur intégration. Toutefois, d'autres recommandations auraient pu être formulées pour répondre à d'autres besoins manifestés par des proportions importantes de répondants.

RECOMMANDATIONS :

- Que la publicité faite par le collège de Sainte-Foy sur les services spécialisés offerts au collège aux élèves ayant une déficience visuelle vise aussi la clientèle adulte potentielle.

- Que des sessions de formation et de sensibilisation soient offertes aux professeurs enseignant aux élèves ayant une déficience visuelle.

- Que des activités et des moyens soient identifiés pour sensibiliser la communauté collégiale aux besoins et au vécu des élèves ayant une déficience visuelle.

- Que davantage de ressources de transcription en braille soient mises à la disposition des élèves.

- Que des mesures soient prises pour fournir les documents nécessaires aux élèves dans un délai raisonnable.

- Qu'une définition précise du modèle d'intégration soit adoptée et que les moyens nécessaires de support aux intervenants et à la recherche soient identifiés et fournis au collège.

QUESTIONS SOULEVÉES EN DISCUSSION :

- Un service de professeurs itinérants pourrait-il être adapté au besoin des élèves de niveau collégial?

- Serait-il possible de fournir un nombre de professeurs itinérants suffisant pour offrir un service de qualité dans les nombreuses disciplines enseignées au collégial?

- Devrait-on mettre sur pied un service de professeurs itinérants pour un nombre restreint de matières? Si oui, lesquelles?

- Devrait-on respecter l'article 2 du cadre administratif régissant l'admission des élèves ayant une déficience sensorielle ou ne devrait-on mettre aucune restriction aux choix de programmes et aux choix de cours?

- Quels sont les avantages et les désavantages d'une accessibilité limitée aux choix de cours et de programmes?

- Un service de prise de notes est-il nécessaire pour les élèves ayant une déficience visuelle?

- Devrait-on assurer aux élèves ayant une déficience visuelle les mêmes services de preneurs de notes que ceux assurés aux élèves ayant une déficience auditive des collèges mandatés?

- Quelles informations devront être transmises aux professeurs lors des sessions de formation et de sensibilisation offertes aux professeurs? Qui en déterminera le contenu?

QUESTIONS SOULEVÉES PAR LE COLLÈGE DE SAINTE-FOY :

- Serait-il pertinent de faire une "journée spéciale d'inscription" regroupant tous les élèves ayant une déficience visuelle?

- Les besoins d'adaptation sont-ils grands? Comment évaluer s'il est pertinent ou non de faire une adaptation? Comment apprécier justement la qualité de l'adaptation faite? Qui peut et devrait l'apprécier? Le choix d'un type d'adaptation plutôt que de tel autre se fait-il toujours en fonction d'une meilleure atteinte des objectifs ou bien en fonction de celui qui prend moins de temps, qui est le moins exigeant ou qui dérange le moins le professeur? Les professeurs ont-ils le temps et la compétence d'adapter ce qui devrait l'être? Devrait-il y avoir un contrôle du collège, de la qualité et de la pertinence des adaptations faites?

- Devrait-on inciter davantage les élèves ayant une déficience visuelle à participer aux activités parascolaires qu'il ne l'est fait avec les autres élèves?

- Le collège doit-il miser sur le bénévolat permanent pour supporter les élèves ayant une déficience visuelle dans leur intégration aux activités parascolaires du cégep?

Voilà pour les recommandations et les questions qui pourront être soumises aux membres du comité aviseur.

Avant de terminer, quelques précisions méritent d'être soulignées. Un nombre appréciable de professeurs ont pu être rejoints dans le cadre de la présente étude. Leurs données peuvent être utiles pour orienter certaines interventions. Néanmoins, il faut demeurer conscient qu'il est possible qu'une certaine catégorie de professeurs soit représentée au sein de ce groupe de répondants. Il est en effet possible que ce soit ceux qui soient les plus sensibilisés qui aient accepté de participer à l'étude. Si tel est le cas, ceci introduit un biais dans les réponses et les rend non généralisables à l'ensemble des professeurs qui ont accueilli ces élèves dans leur cours.

Par ailleurs, les données recueillies auprès des élèves qui ne fréquentent pas un collège mandaté nous renseignent sur les services offerts que dans quelques collèges de la province car 55 % de ces répondants fréquentent le même collège, soit le collège Dawson.

Une question ouverte était adressée à la fin du questionnaire adressé aux élèves et aux professeurs. La question adressée aux élèves visait à recueillir leurs commentaires généraux, alors que celle adressée aux professeurs visait à connaître les problèmes rencontrés suite à l'intégration d'un élève ayant une déficience visuelle dans leur cours, en séances de laboratoire, dans un milieu de stage ou autres. Malheureusement le temps ne nous a pas permis de faire une analyse de contenu des réponses recueillies. Cette analyse de contenu pourrait être utile pour orienter les actions à entreprendre pour améliorer les services offerts.

RÉFÉRENCES

HILLION, M., L'interprétation auprès des élèves déficients auditifs du secondaire : Recommandations pour un modèle d'organisation. Bureau de ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, juillet 1983.

JUHEL, J.C. et DESCHÊNES, J.C., "État de la situation de l'expérience d'intégration des étudiants handicapés sensoriels au cégep de Sainte-Foy", mai 1984.

LABOSSIÈRE, J. et BOURASSA, P., La situation des adolescents malentendants oralistes intégrés dans les écoles secondaires de la région de Montréal. Travail dirigé présenté à la faculté des études supérieures en vue de l'obtention du diplôme de maîtrise en orthophonie-audiologie, M.O.A., Université de Montréal, août 1985.

Rapport de la délégation québécoise au National Technical Institute for the deaf. Projet d'encadrement des élèves sourds, mai 1985.

ROUTHIER, M., Système d'amplification individuelle... Pourquoi pas une M.F. Entendre, 60, p. 38-39.

ANNEXE 1

Références relatives à la scolarisation des élèves de niveau postsecondaire ayant une déficience visuelle.

ELLEHAMER, ANDERSEN, S., HOLSTEIN, B.E. L'intégration scolaire des jeunes aveugles au Danemark. Perspectives. Revue trimestrielle de l'Education anc. Perspectives de l'Education Paris. 1981, 11 (4), p. 528-534.

O'BRIEN, Maureen et al. Evaluating the Impact of Introducing Visually Impaired Students into Allied Health Programs. Air Forum 1979 Paper. Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (19th San Diego, California, May, 13-17, 1979).

WELLS, Richar T. A program for the Blind at Randolph Technical College.

ANNEXE 2

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Québec, le 3 avril 1986

AUX ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES AYANT
UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Monsieur,
Madame,

Depuis quelques années, les collèges de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal offrent des services spéciaux aux étudiant-e-s ayant une déficience auditive.

Cette année le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science fait une étude afin de prendre des décisions sur les services à offrir aux étudiant-e-s sourd-e-s de niveau collégial. Différentes personnes seront questionnées au cours de cette étude : le responsable de l'accueil des étudiant-e-s sourd-e-s, les professeur-e-s, les interprètes et bien entendu les étudiant-e-s sourd-e-s.

Le présent questionnaire vous permettra de décrire les services que vous avez reçus au cégep, de nous dire si vous êtes satisfait-e-s des services que vous avez reçus et aussi de nous parler des services dont vous auriez besoin. Il est donc très important que tous les étudiant-e-s sourd-e-s du cégep répondent à ce questionnaire car les résultats aideront le ministère à prendre des décisions sur les services à offrir à l'avenir aux étudiant-e-s sourd-e-s de niveau collégial.

Toutes vos réponses demeureront confidentielles. En aucun cas les réponses individuelles seront transmises au personnel du collège. Il est bien important que ce soit vos réponses personnelles qui apparaissent sur le questionnaire.

Je vous remercie à l'avance de votre collaboration.

Hélène Lavoie

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la recherche
Direction générale de
l'enseignement collégial

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Our ref.: 31-23-00

Québec City, April 21, 1986

TO STUDENTS WITH
HEARING IMPAIRMENTS

Québec's collège de Ste-Foy and collège du Vieux-Montréal have in recent years been offering special services to hearing-impaired students.

This year the ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science is doing a study so that decisions can be made as to the type of services that should be offered to deaf students at the college level of studies. The following persons will be questioned during the course of the study: persons in charge of the reception of deaf students, class teachers, interpreters, and of course, the hearing-impaired students themselves.

This questionnaire permits you to describe the services you have already received at Cegep, to tell us if you are satisfied with these services, and to also mention the services that you feel you would need. It is therefore most important that all deaf Cegep students answer the questionnaire because the data obtained will help the Department to make the right decisions about the services that must be offered in future to hearing-impaired students at the college level.

Your answers will be strictly confidential. In no case will the personal information provided by you be passed on to the college's staff. It is important that the answers checked on the questionnaire be your own answers.

An analysis of the results will be made shortly. You are therefore asked to complete the questionnaire in full and return it to the undersigned without delay in the pre-addressed enclosed envelope.

Thank you for your
cooperation,

HL/cr

HÉLÈNE LAVOIE
Researcher - D.G.E.C.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/RÉF.: 31-23-00

QUÉBEC, LE 14 AVRIL 1986

AUX ÉTUDIANT-E-S AYANT
UNE DÉFICIENCE VISUELLE

MADAME,
MONSIEUR,

DEPUIS QUELQUES ANNÉES, LES COLLÈGES DE STE-FOY ET DU VIEUX-MONTRÉAL OFFRENT, DANS LE CADRE D'UN PROJET D'EXPÉRIMENTATION, DES SERVICES D'ACCUEIL ET D'ENCADREMENT PÉDAGOGIQUE AUX ÉTUDIANT-E-S AYANT UNE DÉFICIENCE SENSORIELLE PROFONDE.

LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL (D.G.E.C.) ENTREPREND APRÈS TROIS ANS D'EXPÉRIMENTATION, UNE ÉVALUATION DU PROJET AFIN DE PRENDRE DES DÉCISIONS RELATIVES AUX CONDITIONS ET AUX MODALITÉS D'ATTRIBUTION ET DE GESTION DES RESSOURCES UTILES À L'INTÉGRATION DE CES PERSONNES AUX ÉTUDES COLLÉGIALES.

LE PRÉSENT QUESTIONNAIRE CONSTITUE L'UN DES INSTRUMENTS DE CETTE ÉVALUATION. IL EST DISTRIBUÉ À TOUS-TES LES ÉTUDIANT-E-S AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE DE NIVEAU COLLÉGIAL. CE QUESTIONNAIRE VOUS PERMETTRA DE DÉCRIRE LES SERVICES QUE VOUS AVEZ REÇUS AU CÉGEP, DE NOUS FAIRE CONNAÎTRE VOTRE SATISFACTION FACE À CES SERVICES ET D'IDENTIFIER VOS BESOINS.

...

LE SUCCÈS DE CETTE ENQUÊTE REPOSE SUR VOTRE COLLABORATION. VOUS ÊTES INVITÉ-E À RÉPONDRE INDIVIDUELLEMENT À TOUTES LES QUESTIONS. SOYEZ ASSURÉ-E DE LA CONFIDENTIALITÉ DE VOS RÉPONSES.

L'ANALYSE DES DONNÉES DEVANT SE FAIRE TRÈS PROCHAINEMENT, J'ESPÈRE RECEVOIR LE QUESTIONNAIRE DÛMENT COMPLÉTÉ AU COURS DE LA PROCHAINE SEMAINE.

VEUILLEZ AGRÉER, MADAME, MONSIEUR, MES SALUTATIONS DISTINGUÉES.

HÉLÈNE LAVOIE
RESPONSABLE DE
LA RECHERCHE, D.G.E.C.

HL/CR

PIÈCE JOINTE

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/RÉF.: 31-23-00

QUÉBEC, LE 14 AVRIL 1986

AUX ÉTUDIANT-E-S AYANT
UNE DÉFICIENCE VISUELLE

MADAME,
MONSIEUR,

DEPUIS QUELQUES ANNÉES, LES COLLÈGES DE STE-FOY ET DU VIEUX-MONTRÉAL OFFRENT, DANS LE CADRE D'UN PROJET D'EXPÉRIMENTATION, DES SERVICES D'ACCUEIL ET D'ENCADREMENT PÉDAGOGIQUE AUX ÉTUDIANT-E-S AYANT UNE DÉFICIENCE SENSORIELLE PROFONDE.

LA DIRECTION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL (D.G.E.C.) ENTREPREND APRÈS TROIS ANS D'EXPÉRIMENTATION, UNE ÉVALUATION DU PROJET AFIN DE PRENDRE DES DÉCISIONS RELATIVES AUX CONDITIONS ET AUX MODALITÉS D'ATTRIBUTION ET DE GESTION DES RESSOURCES UTILES À L'INTÉGRATION DE CES PERSONNES AUX ÉTUDES COLLÉGIALES.

LE PRÉSENT QUESTIONNAIRE CONSTITUE L'UN DES INSTRUMENTS DE CETTE ÉVALUATION. IL EST DISTRIBUÉ À TOUS-TES LES ÉTUDIANT-E-S AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE DE NIVEAU COLLÉGIAL. CE QUESTIONNAIRE VOUS PERMETTRA DE DÉCRIRE LES SERVICES QUE VOUS AVEZ REÇUS AU CÉGEP, DE NOUS FAIRE CONNAÎTRE VOTRE SATISFACTION FACE À CES SERVICES ET D'IDENTIFIER VOS BESOINS.

...

LE SUCCÈS DE CETTE ENQUÊTE REPOSE SUR VOTRE COLLABORATION. VOUS ÊTES INVITÉ-E À RÉPONDRE INDIVIDUELLEMENT À TOUTES LES QUESTIONS. SOYEZ ASSURÉ-E DE LA CONFIDENTIALITÉ DE VOS RÉPONSES.

VEUILLEZ AGRÉER, MADAME, MONSIEUR, MES SALUTATIONS DISTINGUÉES.

HÉLÈNE LAVOIE
RESPONSABLE DE
LA RECHERCHE, D.G.E.C.

HL/CR

PIÈCE JOINTE

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Our ref.: 31-23-00

Québec City, April 22, 1986

TO STUDENTS WITH
VISUAL IMPAIRMENTS

Québec's collège de Ste-Foy and collège du Vieux-Montréal have been offering reception and supervisory services to sensorially handicapped students in recent years as part of a special pilot project.

The Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) is now carrying out an assessment of the project, after three years of operation, so that new decisions may be made as to the allocation and management of the resources needed for the integration of these persons into the college network.

This questionnaire is one of the tools being used by the D.G.E.C. in its assessment. It is addressed to all cegep students with visual impairments.

The successful outcome of our survey depends upon your cooperation. You are asked to answer all questions personnally. Your answers will be strictly confidential.

An analysis of the data obtained will be made shortly by the D.G.E.C. We therefore ask you to please complete the questionnaire in full and return it to the undersigned without delay.

Thank you for your cooperation in making our survey a success.

HÉLÈNE LAVOIE
Researcher
D.G.E.C.

HL/cr

Enclosure

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 9 avril 1986

AUX INTERPRÈTES

Madame,
Monsieur,

Depuis quelques années, les collèges de Ste-Foy et du Vieux-Montréal offrent, dans le cadre d'un projet d'expérimentation, des services d'accueil et d'encadrement pédagogique aux étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde.

La Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) entreprend après trois ans d'expérimentation, une évaluation du projet afin de prendre des décisions relatives aux conditions et aux modalités d'attribution et de gestion des ressources utiles à l'intégration de ces personnes aux études collégiales.

Le présent questionnaire constitue l'un des instruments de cette évaluation. Il est distribué à tous les interprètes des sessions d'hiver et d'automne 1985.

Le succès de cette enquête repose sur votre collaboration. Vous êtes invité-e à répondre individuellement à toutes les questions. Soyez assuré-e de la confidentialité de vos réponses.

L'analyse des données devant se faire très prochainement, j'espère recevoir le questionnaire dûment complété au cours de la prochaine semaine.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de
la recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Pièce jointe

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Our ref.: 31-23-00

Québec City, April 18, 1986

TO INTERPRETERS

Québec's collège de Ste-Foy and collège du Vieux-Montréal have been offering reception and supervisory services to sensorially handicapped students in recent years as part of a special pilot project.

The Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) is now carrying out an assessment of the project, after three years of operation, so that new decisions may be made as to the allocation and management of the resources needed for the integration of these persons into the college network.

This questionnaire is one of the tools being used by the D.G.E.C. in its assessment. It is addressed to all interpreters for hearing-impaired students during the 1985 Fall or Winter term.

The successful outcome of our survey depends upon your cooperation. You are asked to answer all questions personnally. Your answers will be strictly confidential.

An analysis of the data obtained will be made shortly by the D.G.E.C. We therefore ask you to please complete the questionnaire in full and return it to the undersigned without delay.

Thank you for your cooperation in making our survey a success.

HÉLÈNE LAVOIE
Researcher
D.G.E.C.

HL/cr

Enclosure

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Our ref.: 31-23-00

Québec City, April 18, 1986

TO TEACHERS WHO HAVE HAD
HEARING-IMPAIRED STUDENTS
IN THEIR CLASSES

Québec's collège de Ste-Foy and collège du Vieux-Montréal have been offering reception and supervisory services to sensorially handicapped students in recent years as part of a special pilot project.

The Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) is now carrying out an assessment of the project, after three years of operation, so that new decisions may be made as to the allocation and management of the resources needed for the integration of these persons into the college network.

This questionnaire is one of the tools being used by the D.G.E.C. in its assessment. It is addressed to all teachers having had at least one hearing-impaired student in their classes during the 1985 Fall or Winter term.

The successful outcome of our survey depends upon your cooperation. You are asked to answer all questions personnally. Your answers will be strictly confidential.

An analysis of the data obtained will be made shortly by the D.G.E.C. We therefore ask you to please complete the questionnaire in full and return it to the undersigned without delay.

Thank you for your cooperation in making our survey a success.

HÉLÈNE LAVOIE
Researcher
D.G.E.C.

HL/cr

Enclosure

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 7 avril 1986

AUX PROFESSEUR-E-S AYANT ENSEIGNÉ
À UN-E ÉTUDIANT-E AYANT UNE
DÉFICIENCE AUDITIVE

Madame,
Monsieur,

Depuis quelques années, les collèges de Ste-Foy et du Vieux-Montréal offrent, dans le cadre d'un projet d'expérimentation, des services d'accueil et d'encadrement pédagogique aux étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde.

La Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) entreprend après trois ans d'expérimentation, une évaluation du projet afin de prendre des décisions relatives aux conditions et aux modalités d'attribution et de gestion des ressources utiles à l'intégration de ces personnes aux études collégiales.

Le présent questionnaire constitue l'un des instruments de cette évaluation. Il est distribué à tout le personnel enseignant ayant reçu dans ses cours un-e ou des étudiant-e-s ayant une déficience auditive à la session d'automne ou d'hiver 1985.

Le succès de cette enquête repose sur votre collaboration. Vous êtes invité-e à répondre individuellement à toutes les questions. Soyez assuré-e de la confidentialité de vos réponses.

L'analyse des données devant se faire très prochainement, j'espère recevoir le questionnaire dûment complété au cours de la semaine prochaine.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

Hélène Lavoie

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de
la recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Pièce jointe

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 3 avril 1986

AUX PROFESSEUR-E-S AYANT ENSEIGNÉ
À UN-E ÉTUDIANT-E AYANT UNE
DÉFICIENCE VISUELLE

Madame,
Monsieur,

Depuis quelques années, les collèges de Ste-Foy et du Vieux-Montréal offrent, dans le cadre d'un projet d'expérimentation, des services d'accueil et d'encadrement pédagogique aux étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde.

La Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) entreprend après trois ans d'expérimentation, une évaluation du projet afin de prendre des décisions relatives aux conditions et aux modalités d'attribution et de gestion des ressources utiles à l'intégration de ces personnes aux études collégiales.

Le présent questionnaire constitue l'un des instruments de cette évaluation. Il est distribué à tout le personnel enseignant ayant reçu dans ses cours un-e ou des étudiant-e-s ayant une déficience visuelle à la session d'automne ou d'hiver 1985.

Le succès de cette enquête repose sur votre collaboration. Vous êtes invité-e à répondre individuellement à toutes les questions. Soyez assuré-e de la confidentialité de vos réponses.

L'analyse des données devant se faire très prochainement, j'espère recevoir le questionnaire dûment complété au cours de la semaine prochaine.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de
la recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Pièce jointe

ANNEXE 3

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/Réf. : 32-23-00

Québec, le 25 avril 1986

AUX ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES
AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Madame,
Monsieur,

La semaine dernière un questionnaire vous était adressé dans le cadre de l'enquête menée par la Direction générale de l'enseignement collégial sur l'accueil et l'encadrement des étudiants et des étudiantes ayant une déficience sensorielle profonde aux cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Si vous avez déjà complété et remis le questionnaire à monsieur Pierre-René Bonnette, veuillez accepter mes remerciements. Si non, je vous invite à le faire dès maintenant. Un nombre élevé de répondants et de répondantes contribuera à faire une évaluation plus juste du vécu, de la satisfaction et des besoins des étudiants et des étudiantes de niveau collégial ayant une déficience visuelle. La collaboration de chacun et de chacune est donc très importante.

Si vous désirez me rencontrer pour clarifier certaines questions du questionnaire, je serai disponible pour une rencontre de groupe avec les étudiants et les étudiantes ayant une déficience visuelle, le jeudi 1er mai toute la journée ou en soirée et le vendredi 2 mai en après-midi ou en soirée. Il s'agit de faire part de votre disponibilité à monsieur Pierre-René Bonnette afin que nous puissions planifier cette rencontre si vous le jugez nécessaire.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la recherche

HL/ct

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 18 avril 1986

AUX ÉTUDIANT-E-S AYANT
UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Madame,
Monsieur,

La semaine dernière un questionnaire vous était adressé dans le cadre de l'enquête menée par la D.G.E.C. sur l'accueil et l'encadrement des étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde aux cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Si vous avez déjà complété et retourné le questionnaire, veuillez accepter mes remerciements. Si non, je vous invite à le faire le plus tôt possible. Un nombre élevé de répondant-e-s contribuera à faire une évaluation plus juste du vécu, de la satisfaction et des besoins des étudiant-e-s de niveau collégial ayant une déficience visuelle. La collaboration de chacun-e est donc très importante.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

Hélène Lavoie

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la
recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 10 avril 1986

AUX ÉTUDIANT-E-S AYANT
UNE DEFICIENCE AUDITIVE

Madame,
Monsieur,

La semaine dernière un questionnaire vous était adressé dans le cadre de l'enquête menée par la D.G.E.C. sur l'accueil et l'encadrement des étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde aux cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Si vous avez déjà complété et retourné le questionnaire, veuillez accepter mes remerciements. Si non, je vous invite à le faire le plus tôt possible. Un nombre élevé de répondant-e-s contribuera à faire une évaluation plus juste du vécu, de la satisfaction et des besoins des étudiant-e-s de niveau collégial ayant une déficience auditive. La collaboration de chacun-e est donc très importante.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la
recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 16 avril 1986

AUX INTERPRÈTES

Madame,
Monsieur,

La semaine dernière un questionnaire vous était adressé dans le cadre de l'enquête menée par la D.G.E.C. sur l'accueil et l'encadrement des étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde aux cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Si vous avez déjà complété et retourné le questionnaire, veuillez accepter mes remerciements. Si non, je vous invite à le faire le plus tôt possible. Un nombre élevé de répondant-e-s contribuera à faire une évaluation plus juste du vécu, de la satisfaction et des besoins des interprètes ayant travaillé en milieu collégial au cours des dernières années. La collaboration de chacun-e est donc très importante.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la
recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Our ref.: 31-23-00

Québec City, April 23, 1986

TO INTERPRETERS

Last week a questionnaire was sent to you as part of a survey conducted by the D.G.E.C. on the reception and supervision of sensorially handicapped students at Cegeps Ste-Foy and Vieux-Montréal.

If the questionnaire has already been completed and returned, we thank you for your cooperation. If not, would you please do so without delay. An accurate assessment of the daily situation and needs of interpreters of hearing-impaired students in recent years depends entirely on the number of persons who are willing to respond to the questionnaire.

Your cooperation is therefore vital to the success of our survey.

Yours very truly,

HÉLÈNE LAVOIE
Researcher
D.G.E.C.

HL/cr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 8 avril 1986

AUX PROFESSEUR-E-S AYANT
ENSEIGNÉ À UN-E ÉTUDIANT-E
AYANT UNE DÉFICIENCE VISUELLE

Madame,
Monsieur,

La semaine dernière un questionnaire vous était adressé dans le cadre de l'enquête menée par la D.G.E.C. sur l'accueil et l'encadrement des étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde aux cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Si vous avez déjà complété et retourné le questionnaire, veuillez accepter mes remerciements. Si non, je vous invite à le faire le plus tôt possible. Un nombre élevé de répondant-e-s contribuera à faire une évaluation plus juste du vécu et des besoins des professeur-e-s ayant enseigné à ces étudiant-e-s au cours des dernières années. La collaboration de chacun-e est donc très importante.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la
recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

N/réf.: 31-23-00

Québec, le 7 avril 1986

AUX PROFESSEUR-E-S AYANT
ENSEIGNÉ À UN-E ÉTUDIANT-E
AYANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Madame,
Monsieur,

La semaine dernière un questionnaire vous était adressé dans le cadre de l'enquête menée par la D.G.E.C. sur l'accueil et l'encadrement des étudiant-e-s ayant une déficience sensorielle profonde aux cégeps de Sainte-Foy et du Vieux-Montréal.

Si vous avez déjà complété et retourné le questionnaire, veuillez accepter mes remerciements. Si non, je vous invite à le faire le plus tôt possible. Un nombre élevé de répondant-e-s contribuera à faire une évaluation plus juste du vécu et des besoins des professeur-e-s ayant enseigné à ces étudiant-e-s au cours des dernières années. La collaboration de chacun-e est donc très importante.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.

HÉLÈNE LAVOIE
Responsable de la
recherche, D.G.E.C.

HL/cr

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

Our ref.: 31-23-00

Québec City, April 23, 1986

TO TEACHERS WHO HAVE HAD
HEARING-IMPAIRED STUDENTS
IN THEIR CLASSES

Last week a questionnaire was sent to you as part of a survey conducted by the D.G.E.C. on the reception and supervision of sensorially handicapped students at Cegeps Ste-Foy and Vieux-Montréal.

If the questionnaire has already been completed and returned, we thank you for your cooperation. If not, would you please do so without delay. An accurate assessment of the daily situation and needs of teachers of hearing-impaired students in recent years depends entirely on the number of persons who are willing to respond to the questionnaire.

Your cooperation is therefore vital to the success of our survey.

Yours very truly,

HÉLÈNE LAVOIE
Researcher
D.G.E.C.

HL/cr

ANNEXE 4

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience auditive quant aux adaptations (+) ou aux comportements qui leurs sont nuisibles (-) faits par les professeurs (hiver et automne 1985)

Élèves sans interprète

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(-) ont exagéré la prononciation de leurs mots								
Sainte-Foy	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Autres	2	25,0	5	62,5	0	0,0	1	12,5
(-) se sont placés devant une fenêtre ou une autre source de lumière								
Sainte-Foy	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Autres	2	25,0	5	62,5	0	0,0	1	12,5
(+) t'ont regardé lorsqu'ils parlaient								
Sainte-Foy	0	0,0	1	50,0	1	50,0	0	0,0
Vieux-Montréal	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Autres	3	37,5	4	50,0	1	12,5	0	0,0

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(-) se sont cachés les lèvres avec leurs mains, un crayon ou un autre objet								
Sainte-Foy	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	2	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres *	4	50,0	1	12,5	1	12,5	1	12,5
(-) ont parlé trop vite								
Sainte-Foy	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	0	0,0	1	50,0	1	50,0	0	0,0
Autres	0	0,0	8	100,0	0	0,0	0	0,0
(-) ont parlé trop fort								
Sainte-Foy	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0
Autres *	3	37,5	4	50,0	0	0,0	0	0,0
<u>Tous les élèves</u>								
(+) ont écrit au tableau ou sur une feuille qu'ils te remettaient les informations importantes portant sur le cours et les travaux								
Sainte-Foy *	2	20,0	4	40,0	3	30,0	0	0,0
Vieux-Montréal	6	25,0	6	25,0	5	20,8	3	12,5
Autres	0	0,0	4	50,0	4	50,0	0	0,0

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(+) ont ralenti au besoin leurs explications pour que tu prennes des notes complètes ou qu'un preneur de notes prenne des notes pour toi								
Sainte-Foy	3	30,0	4	40,0	2	20,0	1	10,0
Vieux-Montréal *	8	33,3	5	20,8	5	20,8	3	12,5
Autres	2	25,0	3	37,5	1	12,5	2	25,0
(+) ont dit aux autres élèves de parler clairement et de se tourner vers toi lorsqu'ils parlaient								
Sainte-Foy	8	80,0	0	0,0	1	10,0	1	10,0
Vieux-Montréal *	10	41,7	4	16,7	3	12,5	4	16,7
Autres	7	87,5	0	0,0	1	12,5	0	0,0
(+) ont vérifié si tu comprenais bien la matière en te demandant de répéter ou en te posant des questions								
Sainte-Foy	3	30,0	5	50,0	2	20,0	0	0,0
Vieux-Montréal *	8	33,3	8	33,3	4	16,7	2	8,3
Autres *	4	50,0	2	25,0	1	12,5	0	0,0

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(+) ont donné à ton interprète et/ou à toi les mots techniques ou difficiles quelques jours avant le cours								
Sainte-Foy	5	50,0	1	10,0	4	40,0	0	0,0
Vieux-Montéal **	14	58,3	6	25,0	2	8,3	0	0,0
Autres	5	62,5	2	25,0	0	0,0	1	12,5
(+) t'ont donné des explications supplémentaires à l'extérieur du cours								
Sainte-Foy	3	30,0	4	40,0	3	30,0	0	0,0
Vieux-Montréal **	9	37,5	10	41,7	3	12,5	0	0,0
Autres	2	25,0	5	62,5	1	12,5	0	0,0
(+) t'ont donné au moins quelques jours avant le cours les notes de cours								
Sainte-Foy	5	50,0	3	30,0	2	20,0	0	0,0
Vieux-Montréal *	14	58,3	4	16,7	3	12,5	1	4,2
Autres	7	87,5	1	12,5	0	0,0	0	0,0
(+) t'ont donné des examens adaptés à tes besoins								
Sainte-Foy	3	30,0	6	60,0	1	10,0	0	0,0
Vieux-Montréal *	17	70,8	3	12,5	1	4,2	1	4,2
Autres	5	62,5	2	25,0	0	0,0	1	12,5

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(+) t'ont donné des travaux adaptés à tes besoins								
Sainte-Foy	6	60,0	1	10,0	1	10,0	2	20,0
Vieux-Montréal *	18	75,0	3	12,5	1	4,2	1	4,2
Autres	4	50,0	2	25,0	1	12,5	1	12,5
(+) ont utilisé le phonic ear								
Sainte-Foy *	6	60,0	1	10,0	0	0,0	2	20,0
Vieux-Montréal *	15	62,5	1	4,2	1	4,2	6	25,0
Autres	3	37,5	0	0,0	3	37,5	2	25,0
(+) t'ont donné plus de temps qu'aux autres élèves pour faire tes travaux								
Sainte-Foy	5	50,0	2	20,0	2	20,0	1	10,0
Vieux-Montréal *	15	62,5	4	16,7	3	12,5	1	4,2
Autres	3	37,5	3	37,5	1	12,5	1	12,5
(+) t'ont donné plus de temps qu'aux autres élèves pour faire tes examens								
Sainte-Foy	5	50,0	4	40,0	1	10,0	0	0,0
Vieux-Montréal *	16	66,7	4	16,7	2	8,3	1	4,2
Autres	5	62,5	1	12,5	1	12,5	1	12,5

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience auditive quant aux adaptations faites par les professeurs en séance de laboratoire * (Hiver et automne 1985)

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Se sont placés pour que tu les vois et que tu vois aussi le matériel qu'ils manipulent								
** Sainte-Foy	0	0,0	2	25,0	5	62,5	0	0,0
** Vieux-Montréal	2	16,7	5	41,7	2	16,7	1	8,3
Autres	1	16,7	4	66,7	0	0,0	1	16,7
Ont écrit au tableau ou t'ont remis les instructions concernant le travail à faire durant le laboratoire								
** Sainte-Foy	1	12,5	1	12,5	4	50,0	1	12,5
** Vieux-Montéal	1	8,3	7	58,3	2	16,7	0	0,0
Autres	1	16,7	4	66,7	0	0,0	1	16,7

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ont réalisé avec toi personnellement tout le travail que tu avais à faire durant le laboratoire								
** Sainte-Foy	1	12,5	5	62,5	1	12,5	0	0,0
** Vieux-Montréal	7	58,3	3	25,0	0	0,0	0	0,0
Autres	4	66,7	1	16,7	0	0,0	1	16,7

* La population est constituée des élèves inscrits à l'automne ou l'hiver 1985 à des cours ou sont tenues des séances de laboratoire.

** Des données sont manquantes pour ces énoncés ce qui explique que le total des pourcentages soit inférieur à 100.

ANNEXE 5

Besoins des élèves ayant une déficience auditive quant aux adaptations à faire par les professeurs

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Exagérer la prononciation de leurs mots	2	20,0	3	12,5	2	25,0
Éviter de se placer devant une fenêtre ou une autre source de lumière	3	30,0	10	41,7	2	25,0
Te regarder lorsqu'ils parlent	4	40,0	10	41,7	7	87,5
Éviter de se cacher les lèvres avec leurs mains, un crayon ou un autre objet	6	60,0	11	45,8	2	25,0
Éviter de parler trop vite	7	70,0	11	45,8	3	37,5
Parler fort	1	10,0	5	20,8	2	25,0
Écrire au tableau ou sur une feuille qu'ils te remettraient, les informations importantes portant sur le cours et les travaux	8	80,0	17	70,8	8	100,0
Ralentir au besoin leurs explications pour que tu prennes des notes complètes ou qu'un preneur de notes prenne des notes pour toi	6	60,0	15	62,5	6	75,0

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %	Autres N	Autres %
Dire aux autres élèves de parler clairement et de se tourner vers toi lorsqu'ils parlent	3	30,0	9	37,5	3	37,5
Vérifier si tu comprends bien la matière en te demandant de répéter ou en te posant des questions	5	50,0	14	58,3	5	62,5
Donner à ton interprète et/ou à toi, les mots techniques ou difficiles quelques jours avant le cours	4	40,0	15	62,5	4	50,0
Donner des explications supplémentaires à l'extérieur du cours	4	40,0	12	50,0	6	75,0
Donner au moins quelques jours avant le cours les notes de cours	4	40,0	12	50,0	6	75,0
Donner des examens adaptés à tes besoins	4	40,0	8	33,3	1	12,5
Donner des travaux adaptés à tes besoins	2	20,0	10	41,7	2	25,0
Utiliser le phonic ear (système d'amplification MF)	1	10,0	3	12,5	4	40,0

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience auditive quant aux types d'examen que leur donnent leurs professeurs (hiver et automne 1985)

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
Répondre par écrit à un examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves						
* Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	9	90,0
Vieux-Montréal	5	20,8	2	8,3	17	70,8
* Autres	0	0,0	2	25,0	5	62,5
Répondre par le biais d'un interprète ou oralement à un examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves						
Sainte-Foy	4	40,0	5	50,0	1	10,0
Vieux-Montréal	16	66,7	5	20,8	3	12,5
* Autres	4	50,0	1	12,5	1	12,5
Répondre par écrit à un examen enregistré sur magnétophone ou administré oralement accompagné d'une version écrite du questionnaire d'examen						
* Sainte-Foy	7	70,0	2	20,0	0	0,0
Vieux-Montréal	22	91,7	2	8,3	0	0,0
* Autres	5	62,5	1	12,5	1	12,5

	Aucun professeur N	%	Quelques-uns des professeurs N	%	Tous les professeurs N	%
Répondre par le biais de l'interpète ou oralement à un examen enregistré sur magnétophone ou administré oralement et accompagné d'une version écrite du questionnaire d'examen						
Sainte-Foy	7	70,0	3	30,0	0	0,0
Vieux-Montréal	22	91,7	2	8,3	0	0,0
* Autres	6	75,0	1	12,5	0	0,0
Répondre par le biais de l'interprète ou oralement à un examen enregistré sur magnétophone ou administré oralement et non accompagné d'une version écrite						
* Sainte-Foy	9	90,0	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	19	79,2	4	16,7	1	4,2
* Autres	6	75,0	0	0,0	1	12,5
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres étudiants						
* Sainte-Foy	6	60,0	3	30,0	0	0,0
Vieux-Montréal	21	87,5	2	8,3	1	4,2
* Autres	6	75,0	1	12,5	0	0,0
Examen objectif plutôt qu'un examen à développement adressé à l'ensemble des autres étudiants						
* Sainte-Foy	4	40,0	3	30,0	2	20,0
* Vieux-Montréal	13	54,2	8	33,3	2	8,3
* Autres	4	50,0	2	25,0	1	12,5

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
Examen à courtes réponses plutôt qu'un examen à développement adressé à l'ensemble des autres étudiants						
* Sainte-Foy	3	30,0	6	60,0	0	0,0
* Vieux-Montréal	14	58,3	8	33,3	1	4,2
* Autres	3	37,5	3	37,5	1	12,5

* Des données sont manquantes pour ces énoncés ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience auditive à la question : "Parmi le genre d'examens écrits suivants, quel est celui que tu aimes le plus et celui que tu aimes le moins

	Sainte-Foy		Vieux-Montréal		Autres	
	N	%	N	%	N	%
Le plus aimé						
Examen objectif	2	20,0	4	16,7	2	25,0
Examen à court développement	1	10,0	0	0,0	1	12,5
Examen à long développement	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Données manquantes *	7	70,0	20	83,3	5	62,5
Le moins aimé						
Examen objectif	0	0,0	0	0,0	1	12,5
Examen à court développement	1	10,0	0	0,0	0	0,0
Examen à long développement	5	50,0	18	75,0	5	62,5
Données manquantes *	4	40,0	6	25,0	2	25,0

* Une donnée manquante correspond à une omission ou à plus d'un choix de réponses.

ANNEXE 6

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant une déficience auditive quant aux comportements pouvant être nuisibles (-) aux élèves ou aux adaptations (+) faites par les professeurs

Tous les professeurs

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
- Exagérer la prononciation de vos mots								
* Sainte-Foy	18	48,7	12	32,4	6	16,2	0	0,0
* Vieux-Montréal	15	50,0	14	26,9	10	19,2	1	1,9
- Vous placer devant la fenêtre ou tout autre source lumineuse								
Sainte-Foy	29	78,4	4	10,8	1	2,7	3	8,1
* Vieux-Montréal	34	65,4	1	1,9	1	1,9	13	25,0
+ Regarder l'étudiant lorsque vous parlez								
Sainte-Foy	2	5,4	12	32,4	23	62,2	0	0,0
Vieux-Montréal	3	5,8	17	32,7	32	61,5	0	0,0
- Donner des explications tout en écrivant au tableau								
Sainte-Foy	6	16,2	12	32,4	19	51,4	0	0,0
Vieux-Montréal	16	30,8	18	34,6	17	32,7	1	1,9
- Vous déplacer en parlant et marcher de long en large								
Sainte-Foy	10	27,0	10	27,0	16	43,2	1	2,7
Vieux-Montréal	14	26,9	11	21,2	26	50,0	1	1,9

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
+ Réduire au besoin le rythme des explications pour permettre à l'élève de prendre des notes complètes								
Sainte-Foy	9	24,3	15	40,5	8	21,6	5	13,5
* Vieux-Montréal	23	44,2	16	30,8	8	15,4	3	5,8
+ Répéter et souligner les consignes importantes								
Sainte-Foy	6	16,2	12	32,4	19	51,4	0	0,0
Vieux-Montréal	6	11,5	23	44,2	23	44,2	0	0,0
+ Lorsque l'élève semble confus, donner un indice afin qu'il sache quel est le sujet de conversation en cours								
* Sainte-Foy	9	24,3	8	21,6	17	45,9	1	2,7
* Vieux-Montréal	10	19,2	18	34,6	21	40,4	2	3,6
+ Éviter d'employer des mots abstraits ou d'en utiliser au sens figuré								
* Sainte-Foy	10	27,0	3	35,1	10	27,0	3	8,1
Vieux-Montréal	29	55,8	13	25,0	10	19,2	0	0,0
+ Essayer de réduire le bruit dans la salle de cours								
Sainte-Foy	27	73,0	3	8,1	1	2,7	6	16,2
Vieux-Montréal	33	63,5	7	13,5	8	15,4	4	7,7

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
- Maintenir un débit plus lent que normal								
Sainte-Foy	8	21,6	16	43,2	13	35,1	0	0,0
Vieux-Montréal	23	44,2	18	34,6	11	21,2	0	0,0
- Masquer vos lèvres avec les mains, un crayon ou tout aute objet								
Sainte-Foy	36	97,3	1	2,7	0	0,0	0	0,0
Vieux-Montréal	52	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
- Parler plus fort en raison de la présence de l'élève								
Sainte-Foy	33	89,2	3	8,1	1	2,7	0	0,0
* Vieux-Montréal	44	84,6	2	3,9	4	5,8	1	1,9
+ Écrire au tableau ou sur un bulletin imprimé les informations importantes relatives au cours et aux travaux								
Sainte-Foy	4	10,8	10	27,0	23	62,2	0	0,0
Vieux-Montréal	15	28,9	14	26,9	23	44,2	0	0,0
+ Formuler les phrases autrement lorsque l'étudiant semble mal comprendre								
Sainte-Foy	13	35,1	9	24,3	15	40,5	0	0,0
Vieux-Montréal	17	32,7	16	30,8	19	36,5	0	0,0

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
+ Fournir par écrit un résumé ou un aperçu des films, sujets de discussion ou lectures avant la scéance d'apprentissage								
* Sainte-Foy	20	54,1	7	18,9	6	16,2	3	8,1
* Vieux-Montréal	26	50,0	5	9,6	12	23,1	7	13,5
+ Avant de vous adresser à l'étudiant, attirer son attention par un signe quelconque, clignotement de l'éclairage, geste de la main ...								
Sainte-Foy	15	40,5	11	29,7	10	27,0	1	2,7
Vieux-Montréal	21	40,4	13	25,0	18	34,6	0	0,0
+ Vous adresser à l'étudiant plutôt qu'à l'interprète lorsque vous avez quelque chose à dire à l'étudiant								
* Sainte-Foy	2	5,4	7	18,9	20	54,1	7	18,9
* Vieux-Montréal	8	15,4	9	17,3	20	38,5	2	3,9
+ Quelques jours avant le cours suivant, rencontrer l'étudiant et son interprète pour expliquer la signification des mots difficiles à comprendre								
* Sainte-Foy	19	51,4	5	13,5	8	21,6	4	10,8
* Vieux-Montréal	39	75,0	6	11,6	1	1,9	5	9,6

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
+ Lors de l'utilisation de matériel audio-visuel dans un endroit sombre, fournir un éclairage d'appoint pour permettre à l'étudiant de distinguer clairement l'interprète								
* Sainte-Foy	7	18,9	3	8,1	9	24,3	16	43,2
* Vieux-Montréal	11	21,2	1	1,9	10	19,2	25	48,1

Les professeurs qui ont des séances de laboratoires dans leur cours

+ Vous placer lors d'une démonstration, de façon à ce que l'élève vous voit bien ainsi que le matériel manipulé								
Sainte-Foy	0	0,0	1	4,3	21	91,3	1	4,4
* Vieux-Montréal	2	6,3	2	6,3	22	37,5	5	15,6
+ Remettre par écrit à l'élève ou inscrire au tableau avant chaque laboratoire les instructions concernant le travail à réaliser								
Sainte-Foy	7	30,4	3	17,4	12	52,2	0	0,0
* Vieux-Montréal	9	28,1	3	9,4	18	56,3	1	3,1

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
* Réviser personnellement la séquence de travail avec l'élève								
Sainte-Foy	6	26,1	6	26,1	10	43,5	1	4,4
Vieux-Montréal	17	53,1	4	12,5	10	31,3	1	3,1

* Des données sont manquantes pour ces énoncés ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant une déficience auditive à la question : "De plus, au cours de la session à laquelle vous avez enseigné à cet étudiant, vous est-il arrivé de :

	Oui		Non		Plus ou moins		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Fournir à l'avance la liste des ouvrages qui seront à lire								
* Sainte-Foy	14	37,8	10	27,0	1	2,7	11	29,7
* Vieux-Montréal	16	30,8	7	13,5	7	13,5	22	42,3
Fournir à l'avance les notes de cours								
* Sainte-Foy	12	32,4	17	46,0	2	5,4	5	13,5
* Vieux-Montréal	20	38,5	15	28,9	7	13,5	9	17,3
Rencontrer l'élève en début de session afin de savoir ce qu'il peut entendre et à quelles conditions								
* Sainte-Foy	14	37,8	12	32,4	7	18,9	3	8,1
Vieux-Montréal	14	26,9	29	55,8	6	11,5	3	5,8
Fournir à l'élève et/ou à son interprète la terminologie non courante reliée à la matière d'enseignement quelques jours avant le cours								
Sainte-Foy	14	37,8	13	35,1	4	10,8	6	16,2
* Vieux-Montréal	9	17,3	27	51,9	11	21,2	4	7,7

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant une déficience auditive quant aux modes d'évaluation qu'ils utilisent avec ces élèves

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Examen écrit, identique à celui adressé aux autres élèves, auquel l'élève répond par écrit	27	73,0	40	77,0
Examen écrit, identique à celui adressé aux autres élèves, auquel l'élève répond par le biais de son interprète ou oralement	6	16,2	4	7,7
Examen présenté sur bande magnétique ou administré oralement et accompagné d'une version écrite du questionnaire d'examen auquel l'élève répond par écrit	0	0,0	1	1,9
Examen présenté sur bande magnétique ou administré oralement et accompagné d'une version écrite du questionnaire d'examen auquel l'élève répond par le biais de son interprète ou oralement	1	2,7	0	0,0
Examen présenté sur bande magnétique ou administré oralement, non accompagné d'une version écrite du questionnaire auquel l'élève répond par écrit	0	0,0	1	1,9

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Vieux-Montréal N	Vieux-Montréal %
Examen présenté sur bande magnétique ou administré oralement, non accompagné d'une version écrite du questionnaire, auquel l'élève répond par le biais de son interprète ou oralement	0	0,0	2	3,9
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres élèves	4	10,8	2	3,9
Examen objectif plutôt qu'un examen à développement adressé à l'ensemble des autres élèves	3	8,1	7	13,5
Examen à courtes réponses plutôt qu'un examen à développement adressé à l'ensemble des autres élèves	5	13,5	6	11,5
Autres	6	16,2	9	17,3

ANNEXE 7

Cours jugés les plus difficiles par les élèves ayant une déficience auditive

Cours	Nombre d'élèves		
	Sainte-Foy	Vieux-Montréal	Autres
Informatique	2	4	1
Psychologie	3	2	0
Philosophie	3	6	1
Français	2	4	1
Management	1	0	0
Gestion du personnel	1	1	0
Chimie	0	4	0
Physique	0	2	1
Typographie	0	1	0
Langue basic	0	1	0
Économie	0	1	0
Biologie	0	2	1
Soins infirmiers	1	0	0
Éducation physique	0	1	0
Direction d'entreprise	0	1	0
Cahiers des charges et devis	0	1	0
Anglais	0	0	2
Comptabilité	0	0	1
Sociologie	0	0	1
Bactériologie	0	0	1

ANNEXE 8

Nombre de cours suivis par les élèves ayant une déficience auditive, de cours échoués, de cours abandonnés ou incomplets (collège de Sainte-Foy)

Élèves	A 82	H 83	A 83	H 84	A 84	H 85	A 85
A	6 (3 E 1 A)	4 (1 E 1 A)	7 (1 E 1 A)	4			
B	3,5	3	3	3	2,5 (1 E)	4	
C	6	6 (1 E)	4,5	4	5	5	6 (1 I)
D	5 (0,5 A)	4,5	2	5 (3 E)	5 (2 E)	6	4 (2 A)
E	5 (1 A)	5	6 (1 E)	5	4,5	5	2
F	5 (1 A)	5 (1 A)	6 (1 E 1 A)	4	6 (1 E)	7	4 (1 A)
G			4 (3,5 E)				
H			4 (3 E)	3 (1 E)	4 (4 A)		
I					7	7	8
J					7 (1 E 2 A)	7 (6,5 E)	
K					5 (3,5 E 1 A)	4 (1 E)	7 (1 E)
L					6 (2 E 1 A)	5 (1 E 1 A)	5 (1 E)

Élèves	A 82	H 83	A 83	H 84	A 84	H 85	A 85
M							7 (5 E 1 A)
N							7
O							7
P							7 (4 E 2 I)
Q							7 (1 E 1 A 1 I)

Le nombre inscrit entre parenthèses indique le nombre de cours échoués (E), abandonnés (A) ou incomplets (I), parmi le nombre de cours auxquels ils étaient inscrits.

Nombre de cours suivis par les élèves ayant une déficience auditive *, de cours échoués, de cours abandonnés ou exemptés (collège du Vieux-Montréal)

Élèves	A 82	H 83	A 83	H 84	E 84	A 84	H 85	E 85	A 85
A	3	5	6	6	1	7	6	0	5 (2 A)
B	3 (2 E)	3	4	5	1	5 (1 E)	5	0	4
C	5	5 (1 E)	5	0	0	4 (1 E)	6 (1 E)	1	7
D	3 (1 E)	5 (1 E)	5 (1 E)	5 (2 E)					
E	4 (1 E 2 A)	5 (1 E)	3 (2 E)						
F	4 (1 E 2 A)								
G		3 (1 E)							
H			5 (4 E)	4 (2 E)					
I			4 (3 E)			2 (2 A)			
J			5 (3 E)	4 (2 E)	1 (1 A)				
K			6	5		6	7	0	7

Élèves	A 82	H 83	A 83	H 84	E 84	A 84	H 85	E 85	A 85
L			4	4		6	5	1	7
M			0	4	1 (1 E)	5 (1 E)	5 (1 E)	0	7
N									5
O									4
P						5	6	0	6
Q						7	8	1	8
R						5 (5 A)			
S						6 (6 A)			
T									7
U									7
V	4 (3 E 1 EX)								
W									7

Le nombre inscrit entre parenthèses indique le nombre de cours échoués (E), abandonnés (A) ou exemptés (EX) parmi le nombre de cours auxquels ils étaient inscrits.

* Élèves inscrits à l'enseignement régulier qualifiés "sourds profonds".

ANNEXE 9

Distribution des élèves ayant une déficience auditive
selon le programme auquel ils se sont inscrits

COLLÈGE DE SAINTE-FOY

- Techniques de radiodiagnostic	1
- Sciences humaines	4
- Informatique	1
- Techniques médicales	2
- Électrotechnique	2
- Techniques d'éducation spécialisée	1
- Techniques administratives	5
- Graphisme	1
- Techniques de bâtiments et travaux publics	1

COLLÈGE DU VIEUX-MONTRÉAL *

	Jour	Soir
- Techniques d'éducation spécialisée	5	1
- Agents de pastorale	0	2
- Techniques administratives	8	4
- Informatique	4	6
- Arts appliqués	1	0
- Graphisme	1	0
- Communications graphiques	0	9
- Programme de formation générale	8	1
- Sciences humaines	3	8
- Techniques infirmières	2	0
- Technologie du génie civil	1	0
- Arts plastiques	5	2
- Céramique	1	0
- Techniques de la mécanique	2	0
- Électrotechnique	1	0
- Électronique	1	0
- Techniques familiales	1	0

* Dix de ces étudiants ont changé de programme.

ANNEXE 10

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience visuelle totale * quant aux adaptations (+) ou aux comportements à éviter (-) faits par les professeurs (hiver et automne 1985)

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
+ ont employé les termes . ceci et celà en désignant un objet ou des notes au tableau						
Sainte-Foy	1	33,3	2	66,7	0	0,0
Autres	2	25,0	3	37,5	3	37,5
+ ont donné leur définition d'abord en entier puis ensuite y revenaient et l'expliquaient lorsqu'ils devaient donner une définition						
Sainte-Foy	0	0,0	2	66,7	1	33,3
Autres	1	12,5	2	62,5	3	25,0
+ t'ont fourni plusieurs semaines à l'avance la liste des textes et des livres qui étaient à lire						
Sainte-Foy	1	33,3	1	33,3	1	33,3
Autres	5	62,5	3	37,5	0	0,0
+ t'ont fourni les notes de cours plusieurs semaines à l'avance						
Sainte-Foy	3	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres	6	75,0	2	25,0	0	0,0

	Aucun professeur N	%	Quelques-uns des professeurs N	%	Tous les professeurs N	%
+ ont accompagné toute écriture au tableau d'explications verbales claires						
Sainte-Foy	0	0,0	2	66,7	1	33,3
Autres	2	25,0	5	62,5	1	12,5
+ t'ont permis de manupuler le matériel avant ou après une démonstration en classe						
Sainte-Foy	1	33,3	1	33,3	1	33,3
Autres **	3	37,5	1	12,5	2	25,0
+ ont décrit les images, ont lu les sous-titres ou ont interprété les schémas ou les graphiques lorsqu'ils utilisaient des films, des diaporamas ou des vidéos						
Sainte-Foy	1	33,3	1	33,3	1	33,3
Autres	1	25,0	3	75,0	0	0,0
+ t'ont permis d'enregistrer le cours qu'ils donnaient lorsque tu le désirais						
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	3	100,0
Autres **	2	25,0	2	25,0	2	25,0
+ t'ont fourni les explications supplémentaires à l'extérieur du cours						
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	3	100,0
Autres	1	12,5	4	50,0	3	37,5
+ ont épelé les mots complexes ou spécialisés						
Sainte-Foy	0	0,0	1	33,3	2	66,7
Autres	2	25,0	5	62,5	1	12,5

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
- ont évité d'employer les termes "voir et regarder"						
Sainte-Foy ***	2	66,7	1	33,3	0	0,0
Autres ***	5	62,5	3	37,5	0	0,0

* 8 élèves ayant un résidu visuel (Sainte-Foy, N = 3; Autres, N = 5) ont répondu au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale.

** Des données sont manquantes pour cet énoncé ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

*** Selon la littérature et les personnes consultées au sein du R.A.A.Q., cet énoncé n'est pas une adaptation car il ne faut pas éviter d'employer ces termes.

Distribution des réponses des élèves ayant un résidu visuel quant aux adaptations faites par les professeurs (hiver et automne 1985)

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
ont accepté que tu te déplaces à l'occasion pour mieux voir une démonstration ou une explication lorsque tu le désirais						
Sainte-Foy	0	0,0	1	25,0	3	75,0
Autres	0	0,0	2	66,7	1	33,3
ont accompagné toute écriture au tableau d'explications verbales claires						
Sainte-Foy	1	25,0	2	50,0	1	25,0
Autres	0	0,0	3	100,0	0	0,0
ont écrit en grosses lettres sur une surface bien nettoyée avec une craie jaune						
Sainte-Foy	4	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres	2	66,7	1	33,3	0	0,0
ont veillé à ce que la lumière ne réfléchisse pas sur le tableau						
Sainte-Foy	3	75,0	1	25,0	0	0,0
Autres	1	33,3	0	0,0	2	66,7

	Aucun professeur N	%	Quelques-uns des professeurs N	%	Tous les professeurs N	%
ont utilisé une photocopie dactylographiée de bonne impression plutôt que les stencils de couleur bleue						
Sainte-Foy	2	50,0	2	50,0	0	0,0
Autres	1	33,3	0	0,0	2	66,7
t'ont fourni des notes de cours dont le caractère d'impression a été agrandi						
Sainte-Foy	1	25,0	3	75,0	0	0,0
Autres	2	66,7	1	33,3	0	0,0
t'ont fourni des dessins ou des graphiques dont les contours ou les parties les plus importantes ont été rendus plus noirs						
Sainte-Foy	1	25,0	3	75,0	0	0,0
Autres	3	100,0	0	0,0	0	0,0
ont évité de s'installer entre une source lumineuse et toi						
Sainte-Foy	4	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres	1	33,3	2	66,7	0	0,0
t'ont permis de manipuler le matériel avant une démonstration en classe						
Sainte-Foy	1	25,0	2	50,0	1	25,0
Autres	2	66,7	1	33,3	0	0,0
t'ont fourni des explications supplémentaires à l'extérieur du cours						
Sainte-Foy	0	0,0	2	50,0	2	50,0
Autres	0	0,0	2	66,7	1	33,3

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
ont épelé les mots complexes ou spécialisés et les ont écrit en grosses lettres au tableau						
Sainte-Foy	2	50,0	1	25,0	1	25,0
Autres	1	33,3	2	66,7	0	0,0

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience visuelle * à la question "Nous aimerions savoir si tes professeurs ..." (hiver et automne 1985)

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
t'accordent un délai supplémentaire pour la remise des travaux						
** Sainte-Foy	2	28,6	4	57,1	0	0,0
Autres	4	36,4	3	27,3	4	36,4
t'accordent un délai supplémentaire pour compléter un examen						
** Sainte-Foy	1	14,3	4	57,1	1	14,3
Autres	5	45,5	4	36,4	2	18,2
te demandent si le travail exigé est réalisable						
** Sainte-Foy	4	57,1	2	28,6	0	0,0
Autres	8	72,7	3	27,3	0	0,0
te permettent un travail alternatif						
Sainte-Foy	3	42,9	3	42,9	1	14,3
Autres	5	45,5	6	54,6	0	0,0

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
l'écrit						
*** Sainte-Foy	0	0,0	2	66,7	1	33,3
*** Autes	3	37,5	4	50,0	1	12,5

* Réfère aux élèves ayant répondu au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale et à celui adressé aux élèves ayant un résidu visuel.

** Des données sont manquantes pour ces énoncés ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

*** Cet énoncé a été soumis seulement aux élèves répondant au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale.

Distibution des réponses des élèves ayant une déficience visuelle totale * quant aux types d'examens que leur donnent leurs professeurs (hiver et automne 1985)

	Aucun professeur N	%	Quelques-uns des professeurs N	%	Tous les professeurs N	%
Examen transcrit en braille auquel tu réponds en utilisant la machine à écrire le braille ou la machine à écrire conventionnelle						
Sainte-Foy	0	0,0	3	100,0	0	0,0
** Autres	7	87,5	0	0,0	0	0,0
Examen transcrit en braille auquel tu réponds oralement ou sur cassette						
** Sainte-Foy	2	66,7	0	0,0	0	0,0
** Autres	7	87,5	0	0,0	0	0,0
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel tu réponds en utilisant la machine à écrire le braille ou la machine à écrire conventionnelle						
** Sainte-Foy	2	66,7	1	33,3	0	0,0
** Autres	3	37,5	3	37,5	1	12,5

	Aucun professeur		Quelques-uns des professeurs		Tous les professeurs	
	N	%	N	%	N	%
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel tu réponds oralement ou sur cassette						
Sainte-Foy	0	0,0	2	66,7	1	33,3
Autres	3	37,5	2	62,5	0	0,0
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres étudiants						
Sainte-Foy	2	66,7	1	33,3	0	0,0
Autres	3	37,5	5	62,5	0	0,0
Autre						
** Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Autres	3	37,5	2	25,0	3	37,5

* 8 élèves ayant un résidu visuel (SainteFoy, N = 3; Autres, N = 5) ont répondu au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale.

** Des données sont manquantes pour ces énoncés ce qui explique que le total des pourcentages soit inférieur à 100.

Distribution des réponses des élèves ayant un résidu visuel quant aux types d'examen que leurs donnent leurs professeurs (hiver et automne 1985)

	Aucun professeur N	%	Quelques-uns des professeurs N	%	Tous les professeurs N	%
Examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves auquel l'élève répond par écrit						
Sainte-Foy	0	0,0	2	50,0	2	50,0
Autres	0	0,0	0	0,0	3	100,0
Examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves auquel l'élève répond oralement						
Sainte-Foy	2	50,0	2	50,0	0	0,0
Autres	1	33,3	1	33,3	1	33,3
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond par écrit						
Sainte-Foy	4	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres	2	66,7	0	0,0	1	33,3
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond oralement						
Sainte-Foy	4	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres	1	66,7	0	0,0	1	33,3

	Aucun professeur N	%	Quelques-uns des professeurs N	%	Tous les professeurs N	%
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres élèves						
Sainte-Foy	3	75,0	1	25,0	0	0,0
Autres	3	100,0	0	0,0	0	0,0
Autres						
* Sainte-Foy	0	0,0	2	50,0	0	0,0
* Autres	0	0,0	0	0,0	0	0,0

* Des données sont manquantes pour cet énoncé ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

ANNEXE 11

Besoins des élèves ayant un résidu visuel quant aux adaptations à faire par les professeurs

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Accepter que tu te déplaces à l'occasion pour mieux voir une démonstration ou une explication lorsque tu le désires	4	100,0	3	100,0
Accompagner toute écriture au tableau d'explications verbales claires	4	100,0	3	100,0
Écrire en grosses lettres sur une surface bien nettoyée avec une craie jaune	1	25,0	2	66,7
Veiller à ce que la lumière ne réfléchisse pas sur le tableau	2	50,0	3	100,0
Utiliser une photocopie dactylographiée de bonne impression plutôt que les stencils de couleur bleue	4	100,0	3	100,0
Te fournir des notes de cours dont le caractère d'imprimerie a été agandi	3	75,0	1	33,3
Fournir des dessins ou des graphiques dont les contours ou les parties les plus importantes ont été rendus plus noirs	4	100,0	2	66,7
Éviter de s'installer entre une source lumineuse et toi	1	25,0	3	100,0
Te permettre de manipuler le matériel avant une démonstration en classe	3	75,0	1	33,3

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
Fournir des explications supplémentaires à l'extérieur du cours	3	75,0	1	33,3
Épeler les mots complexes ou spécialisés et les écrire en grosses lettres au tableau	4	100,0	2	66,7

Besoins des élèves ayant une déficience visuelle totale * quant aux adaptations à faire par les professeurs

	Sainte-Foy **		Autres	
	N	%	N	%
Employer les termes ceci et cela en désignant un objet ou des notes au tableau	0	0,0	0	0,0
Donner leur définition d'abord en entier, puis ensuite y revenir et l'expliquer, lorsqu'ils doivent donner une définition	2	66,7	5	62,5
Te fournir la liste des volumes et des textes à lire plusieurs semaines à l'avance	2	66,7	7	87,5
Te fournir les notes de cours plusieurs semaines à l'avance	2	66,7	6	75,0
Accompagner toute écriture au tableau d'explications verbales claires	2	66,7	8	100,0
Te permettre de manipuler le matériel avant ou après une démonstration en classe	2	66,7	7	87,5

	Sainte-Foy N	Sainte-Foy %	Autres N	Autres %
décrire les images, lire les sous-titres ou interpréter les schémas ou les graphiques lorsqu'ils utilisent des films, des diaporamas ou des vidéos	2	66,7	8	100,0
te permettre d'enregistrer le cours qu'ils donnent lorsque tu le désires	2	66,7	8	100,0
te fournir des explications supplémentaires à l'extérieur du cours	2	66,7	8	100,0
épeler les mots complexes ou spécialisés	2	66,7	8	100,0
éviter d'employer les termes "voir" et "regarder"	1	33,3	3	37,5

* 8 élèves ayant un résidu visuel (Sainte-Foy N = 3; Autres N = 5) ont répondu au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale.

** Les données d'un élève du collège de Sainte-Foy sont manquantes pour l'ensemble de ces énoncés.

Distribution des réponses des élèves ayant une déficience visuelle totale * à la question : "Parmi le genre d'examen suivant, quel est celui que tu aimes le plus et celui que tu aimes le moins"

	Le plus aimé N	Le plus aimé %	Le moins aimé N	Le moins aimé %
Examen transcrit en braille auquel tu réponds en utilisant la machine à écrire le braille ou la machine à écrire conventionnelle				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	2	25,0	2	25,0
Examen transcrit en braille auquel tu réponds oralement ou sur cassette				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	1	12,5
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel tu réponds en utilisant la machine à écrire conventionnelle				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	1	12,5	0	0,0
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel tu réponds oralement ou sur cassette				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	2	25,0

	Le plus aimé N	Le plus aimé %	Le moins aimé N	Le moins aimé %
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres élèves				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	1	12,5	0	0,0
Autres				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	1	12,5	0	0,0
Données manquantes **				
Sainte-Foy	3	100,0	3	100,0
Autres	3	37,5	3	37,5

* 8 élèves ayant un résidu visuel (Sainte-Foy N = 3; Autres N = 5) ont répondu au questionnaire adressé aux élèves ayant une déficience visuelle totale.

** Une donnée manquante correspond à une omission ou à plus d'un choix de réponse.

Distribution des réponses des élèves ayant un résidu visuel à la question : "Parmi le genre d'examens suivants, indique celui que tu aimes le plus et celui que tu aimes le moins."

	Le plus aimé N	Le plus aimé %	Le moins aimé N	Le moins aimé %
Examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves auquel l'élève répond par écrit				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	1	33,3	0	0,0
Examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves auquel l'élève répond oralement				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	0	0,0
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond par écrit				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	0	0,0
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond oralement				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	0	0,0

	Le plus aimé N	Le plus aimé %	Le moins aimé N	Le moins aimé %
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres élèves				
Sainte-Foy	0	0,0	0	0,0
Autres	0	0,0	1	33,3
Données manquantes *				
Sainte-Foy	4	100,0	4	100,0
Autres	2	66,7	2	66,7

* Une donnée manquante correspond à une omission ou à plus d'un choix de réponses.

ANNEXE 12

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant une déficience visuelle totale quant aux comportements à éviter (-) et aux adaptations (+) faits par les professeurs (hiver et automne 1985)

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(-) Employer les termes ceci et cela en désignant des notes au tableau *	5	31,3	5	31,3	5	31,3	0	0,0
(+) Donner une définition d'abord en entier puis ensuite y revenir et l'expliquer lorsque vous devez donner une définition *	1	6,3	3	18,8	10	62,6	1	6,3
(+) Accompagner toute écriture au tableau d'explications verbales claires *	0	0,0	2	12,5	13	81,3	0	0,0
(+) Permettre à l'élève de manipuler le matériel avant ou après une démonstration en classe *	2	12,5	3	18,8	3	18,8	7	43,8
(+) Décrire les images, lire les sous-titres ou interpréter les schémas ou les graphiques lorsque vous utilisez des films, des diaporamas ou des vidéos *	2	12,5	3	18,8	3	18,8	7	43,8

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
(+) Permettre à l'élève d'enregistrer le cours lorsque celui-ci le désire *	0	0,0	0	0,0	14	87,5	1	6,3
(+) Fournir des explications supplémentaires à l'extérieur du cours *	1	6,3	6	37,5	7	43,8	1	6,3
(+) Épeler les mots complexes ou spécialisés *	7	43,8	4	25,0	4	25,0	0	0,0
(-) Éviter d'employer les termes "voir" et "regarder" *	7	43,8	6	37,5	1	6,3	1	6,3

* Des données sont manquantes pour ces énoncés, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant un résidu visuel quant aux adaptations faites par les professeurs

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Accepter que l'élève se déplace à l'occasion pour mieux voir ou entendre une démonstration ou une explication lorsque celui-ci le désire *	2	6,7	5	16,7	14	46,7	7	23,3
Accompagner toute écriture au tableau d'explications verbales claires	3	10,0	3	10,0	21	70,0	3	10,0
Écrire en grosses lettres sur une surface bien nettoyée avec une craie jaune *	11	36,7	5	16,7	7	23,4	6	20,0
Veiller à ce que la lumière ne réfléchisse pas sur le tableau	12	40,0	2	6,7	9	30,0	6	20,0
Utiliser une photocopie dactylographiée de bonne impression plutôt que les stencils de couleur bleue	6	20,0	1	3,3	15	50,0	8	26,7

	Jamais ou rarement		Quelquefois		Souvent ou toujours		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Fournir à l'élève des notes de cours dont le caractère d'imprimerie a été agrandi *	16	53,3	3	10,0	5	16,7	5	16,7
Fournir des dessins ou des graphiques dont les contours ou les parties les plus importantes ont été rendus plus noirs *	16	53,3	3	10,0	2	6,7	7	23,3
Lors d'une démonstration en classe, éviter de vous installer entre une source lumineuse et l'élève	15	50,0	2	6,7	7	23,4	6	20,0
Permettre à l'élève de manipuler le matériel avant une démonstration en classe	8	26,7	2	6,7	3	10,0	17	56,7
Fournir des explications supplémentaires à l'extérieur du cours	5	16,7	16	53,3	8	26,7	1	3,3
Épeler les mots complexes ou spécialisés et les écrire en grosses lettres au tableau	15	50,0	5	16,7	3	10,0	7	23,3

* Des données sont manquantes pour ces énoncés, ce qui explique que le total des pourcentages est inférieur à 100.

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant une déficience visuelle à la question : "En cours de session, vous est-il arrivé de :"

	Oui		Non		Plus ou moins		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Accorder un délai supplémentaire à l'élève pour la remise des travaux								
Professeurs d'élèves ayant								
- une déficience visuelle totale	10	62,5	4	25,0	0	0,0	2	12,5
- un résidu visuel	10	33,3	16	53,3	1	3,3	3	10,0
Accorder un délai supplémentaire à l'élève pour compléter un examen								
Professeurs d'élèves ayant								
- une déficience visuelle totale *	7	43,8	4	25,0	0	0,0	4	25,0
- un résidu visuel	15	50,0	12	40,0	1	3,3	2	6,7
Demander à l'élève si le travail exigé est réalisable								
Professeurs d'élèves ayant								
- une déficience visuelle totale	8	50,0	3	18,8	2	12,5	3	18,8
- un résidu visuel	19	63,3	4	13,3	4	13,3	3	10,0

	Oui		Non		Plus ou moins		Ne s'applique pas au cours	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Permettre un travail alternatif								
Professeurs d'élèves ayant								
- une déficience visuelle totale *	6	37,5	4	25,0	0	0,0	5	31,3
- un résidu visuel*	5	16,7	11	36,7	3	10,0	10	33,3

* Des données sont manquantes pour ces énoncés, ce qui explique la raison pour laquelle le total des pourcentages est inférieur à 100.

Distribution des réponses des professeurs des élèves ayant une déficience visuelle quant aux modes d'évaluation qu'ils utilisent avec ces élèves

	Professeurs d'élèves ayant un résidu visuel	
	N	%
Examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves auquel l'élève répond par écrit	4	25,0
Examen écrit identique à celui adressé aux autres élèves auquel l'élève répond oralement	3	18,8
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond par écrit	4	25,0
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond oralement	6	37,5
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres élèves	7	43,8
Autre	4	25,0

	Professeurs d'élèves ayant une déficience visuelle totale	
	N	%
Examen transcrit en braille auquel l'élève répond en utilisant la machine à écrire le braille ou la machine à écrire conventionnelle	24	80,0
Examen transcrit en braille auquel l'élève répond oralement	7	23,3
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond en utilisant la machine à écrire le braille ou la machine à écrire conventionnelle	0	0,0
Examen enregistré sur bande magnétique ou administré oralement auquel l'élève répond oralement	2	6,7
Examen-maison plutôt qu'un examen en classe adressé à l'ensemble des autres élèves	5	16,7
Autre	4	13,3

ANNEXE 13

Cours jugés les plus difficiles par les élèves ayant une déficience visuelle

	Sainte-Foy	Autres
Géographie	2	1
Arts	1	3
Économie	2	0
Finance	1	0
Français	3	4
Mathématiques	1	6
Informatique	0	1
Physique	0	2
Philosophie	2	2
Éducation physique	1	0
Comptabilité	1	0
Psychologie	1	0
Biochimie	1	0
Chimie	0	1
Religion	0	1
Langues	0	2

ANNEXE 14

Nombre de cours suivis par les élèves ayant une déficience visuelle, de cours échoués, de cours abandonnés ou incomplets (collège de Sainte-Foy

Élèves	A 82	H 83	E 83	A 83	H 84	E 84	A 84	H 85	E 85	A 85
A	4	5	0	4	4	0	5	4	0	0
B	7 (2 E 1 A)	6 (3 E)	0	5 (1 E)	5 (1 E)	0	5	4	0	4 (2 E)
C	8 (4,5 E 1 A)	8 (3 E)	1	5	8 (6,5 E)	1 (1 E)	7,5 (3 E) 1 A)	5 (5 E)	0	0
D	7 (5,5 E)	6 (4 E 1 A)	0	0	6 (2 E)	0	7 (1 E)	8 (1 E 1 A)	0	7 (1 E)
E	7 (7 E)	6 (6 E)	0	0	0	0	4 (2 E)	6 (3 E 1 A)	0	6
F	7 (1 E)	6	0	5 (1 E)	5	0	4	4	0	0
G	0	0	0	7 (2 E)	6 (1 E)	0	7 (1 A)	8 (2 E 2,5 A)	0	6 (1 I 1,5 A)
H	0	0	0	7 (1 E 1 A)	5 (3 E)	0	7 (1 A)	9 (3 E 1 A)	0	6 (2,5 E)
I	0	0	0	7 (1 E)	7 (2 E 1 A)	1	6 (2 E 1 A)	7 (2 E)	0	5 (5 E)

Élèves	A 82	H 83	E 83	A 83	H 84	E 84	A 84	H 85	E 85	A 85
J	0	0	0	7 (2 E)	7 (1 E)	0	6 (3 E)	6 (2,5 E 3 A)	0	0
K	0	0	0	0	0	0	7 (1 A)	6 (1 E 2 A)	0	6,5
L	0	0	0	0	0	0	6 (2,5 E 1 A)	5 (2 E)	1	6 (6 A)
M	0	0	0	0	0	0	6	6	0	5
N										6
O										7 (3 E)
P									1 (1 E)	4 (2 E 1 A)

Le nombre inscrit entre parenthèses indique le nombre de cours échoués (E), abandonnés (A) ou incomplets (I), parmi le nombre de cours auxquels ils étaient inscrits.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Direction générale
de l'enseignement collégial

6711-0073
68-867-0697